

أساليب المشاركة الكلية

اجعل كل طالب متعلماً نشطاً

تأليف:
دكتورة بيرسيدا هيميل
دكتور ويليام هيميل

ترجمه ونشره باللغة العربية
مكتب التربية العربي لدول الخليج



أساليب المشاركة الكلية

اجعل كل طالب متعلماً نشطاً

تأليف

دكتورة بيرسيدا هيميل

دكتور ويليـــــام هيميل

ترجمه ونشره باللغة العربية
مكتب التربية العربي لدول الخليج
الرياض ١٤٣٣هـ / ٢٠١٢م

ح حقوق الطبع والنشر محفوظة
لمكتب التربية العربي لدول الخليج
ويجوز الاقتباس مع الإشارة إلى المصدر
١٤٣٣هـ / ٢٠١٢م

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية:

مكتب التربية العربي لدول الخليج

هيميل، بيرسيدا

أساليب المشاركة الكلية: اجعل كل طالب متعلمًا نشطًا. / بيرسيدا هيميل؛ ويليام هيميل. – الرياض، ١٤٣٣هـ.

١٨٠ ص؛ ١٧× ٢٤ سم

ردمك: ٦-٤٧٥-١٥-٩٩٦٠-٩٧٨

١ -طرق التدريس

أ. هيميل، ويليام (مؤلف مشارك)

ب. العنوان

ديوي ٣٧١,٣ ١٤٣٣/٩٠٥٠

رقم الإيداع: ١٤٣٣/٩٠٥٠

ردمك: ٦-٤٧٥-١٥-٩٩٦٠-٩٧٨

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج
ص. ب (٩٤٦٩٣) – الرياض (١١٦١٤)
تليفون: ٤٨٠٠٥٥٥ – فاكس ٤٨٠٢٨٣٩
www.abegs.org
E-mail: abegs@abegs.org
المملكة العربية السعودية


بسم الله الرحمن الرحيم


MOHAMED KHATAB

This is an Arabic translation for the English 2011 edition of

TOTAL PARTICIPATION TECHNIQUES

Making Every Student an Active Learner

By: Persida Himmele and William Himmele

Copyright © 2011 by ASCD

All rights reserved. It is illegal to reproduce copies of this work in print or electronic format (including reproductions displayed on a secure intranet or stored in a retrieval system or other electronic storage device from which copies can be made or displayed) without the prior written permission of the publisher. By purchasing only authorized electronic or print editions and not participating in or encouraging piracy of copyrighted materials, you support the rights of authors and publishers. Readers who wish to duplicate material copyrighted by ASCD may do so for a small fee by contacting the Copyright Clearance Center (CCC), 222 Rosewood Dr., Danvers, MA 01923, USA (phone: 978-750-8400; fax: 978-646-8600; Web: www.copyright.com). For requests to reprint or to inquire about site licensing options, contact ASCD Permissions at www.ascd.org/permissions or permission@ascd.org or 703-575-5749. For a list of vendors authorized to license ASCD e-books to institutions, see www.ascd.org/epubs. Send translation inquiries to translations@ascd.org.

ASCD grants the Arab Bureau of Education for the Gulf States the rights to publish and distribute this book in Arabic language. Translation, production and printing of the Arabic version have been done by the Arab Bureau of Education for the Gulf States (ABEGS). ASCD is not responsible for the quality of the translation.

هذه هي ترجمة النسخة الانكليزية (طبعة عام ٢٠١١م) من كتاب "أساليب المشاركة الكلية: اجعل كل طالب متعلما نشطاً" ، تأليف: بيرسيدا هيميل ووليام هيميل ، الصادر عن جمعية الإشراف وتطوير المناهج الدراسية ASCD مالكة حقوق النشر ومقرها في الأسكندريه - ولاية فيرجينيا ٢٣١١-١٧١٤ بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد أذنت بترجمته ونشره باللغة العربية لمكتب التربية العربي لدول الخليج ، علماً بأن ASCD غير مسئولة عن جودة الترجمة.

المحتويات

تقديم

يسعى مكتب التربية العربي لدول الخليج منذ نشأته إلى تنمية العملية التربوية وإثرائها من خلال نقل التجارب والنظريات الحديثة المطروحة في الساحة العالمية إلى اللغة العربية.

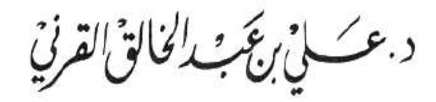
ولتحقيق هذا الهدف قدم المكتب للمكتبة التربوية العربية العديد من الإصدارات التي أثرت العملية التربوية، ويأتي كتاب " أساليب المشاركة الكلية: اجعل كل طالب متعلمًا نشطًا "، الذي يسعدنا اليوم تقديمه لقراء العربية، في إطار هذا الاهتمام المتواصل، الذي يدعم أداء المعلمين والباحثين والمسؤولين التربويين عن طريق تزويدهم بخبرات متنوعة تعينهم على أداء عملهم بأسلوب علمي.

ويهدف هذا الكتاب إلى توفير بديل لأسلوب التدريس التقليدي "قف و قدِّم" وذلك بتقديم التدريس من خلال أساليب المشاركة الكلية، من أجل توفير طرق فاعلة تجعل الطلبة ينهمكون إدراكيًّا في عملية التعلّم. وتعين المعلمين والمسؤولين على أداء عملهم من خلال ابتكار أمثلة صفية حقيقية، وأساليب متنوعة يتم اختبارها ميدانيًّا ويمكن تنفيذها في الصفوف الدراسية.

ومكتب التربية العربي لدول الخليج إذ يسعده تقديم هذا الكتاب إلى قراء العربية، فإنه يأمل أن يكون مرشدًا ودليلاً للمعلمين والمسؤولين وأن يثري المشاركة الفاعلة، ويزيد من انهماك الطلبة المعرفي العميق .

وفي الختام لا يفوتني أن أشيد بالجهد الطيب الذي بذله كل من الدكتور محمد بن سعد العصيمي، والدكتور وجيه بن قاسم القاسم في ترجمة الكتاب، حتى جاء بالصورة التي هو عليها، فلهما مني جزيل الشكر والتقدير.

والله ولي التوفيق.



الإهــداء

إلى: كيلي بوتر *Keely Potter*

التي صنعت فارقًـا إيجابيـًّا

في حياة العديد من الأطفال

مؤلفا الكتاب

دكتورة بيرسيدا هيميل
Dr. Pérsida Himmele

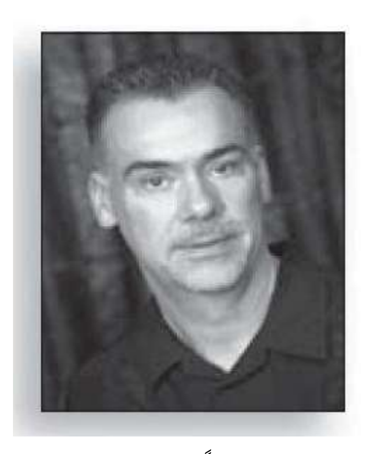


طلبت الدكتورة بيرسيدا هيميل مني (بيل Bill) أن أكتب لها عن الجزء الخاص بالمؤلفين. بالتأكيد لدي الكثير لأقوله. إنها حاصلة على درجة الدكتوراه Ph.D. في التعليم متعدد الثقافات من جامعة بيولا Biola وماجستير في التعليم الابتدائي وثنائي اللغة من سوني بوفالو Suny Buffalo. وبالتأكيد، هي أستاذ مشارك في جامعة ميلر فيل Millersville، حيث تشارك بعواطفها في مساعدة متعلمي اللغة الإنجليزية لتطوير لغتهم الأكاديمية في الصفوف.

لكن هل تعلم أنها أيضًا مُغامِرة؟ وأعظم مغامراتها كانت الاستمرار على مضض في رحلة التخييم مع العائلة لمدة ثلاثة أيام. ووفقًا لما تراه المؤلفة " فإن الجيران في محيطها كانوا ينامون خارج البيوت وذلك ليس بأمر جيد". بالإضافة لمغامراتها الجديدة فإنها تحب العمل مع المعلمين والطلبة في صفوف حقيقية. فقد كانت معلمة ثنائي ومتعددي اللغة للصف الثامن في نيويورك وكاليفورنيا، ومديرة المنطقة في بنسلفانيا.

وقد كانت مستشارة لعدة مدارس في المنطقة، قسم التعليم في بنسلفانيا، وللتعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، والصين، ونيبال، والأرجنتين، وفنزويلا، وتونغا. وهي تحب الموسيقى الدينية والمغنيين الموهوبين، ومؤيدة ناشطة لعدالة التعليم، وأم، وزوجة، وصديقة رائعة.

دكتور ويليــام هيميل
Dr. William Himmele



وافق الدكتور ويليام هيميل Dr. William Himmele أن اكتب أنا (Pérsida) القسم الخاص بالمؤلفين ، كمؤشر لثقته الزائدة بي، على الرغم من طبيعته التي تميل للنسيان نوعًا ما.

بيل حاصل على درجة الدكتوراه في التعليم البنائي وماجستير في TESOL (تعليم الإنجليزية لغير الناطقين بها) من جامعة بيولا. وهو أستاذ مشارك في جامعة ميلر فيل جنوب شرق بنسلفانيا، حيث وجده الطلبة جاذبًا ونافذ البصيرة ويحافظ دائمًا على انتباه الطلبة (ويحمل مكبرًا للصوت تحسبًا لأي طارئ). وهو مربك وصلب ومحبوب ، وغالبًا ما يعاني من نوبات حادة بسبب زيادة الوزن أو الاكتئاب، لذا فهو يتعالج كثيرًا خلال شهري فبراير/ شباط (الوعاء العظيم) ويونيو/حزيران (كأس ستانلي). والدكتور ويليام معلم لغة إنجليزية لغةً ثانيةً ESL، وأخصائي متحدث في علم الأمراض في كل من نيويورك وكاليفورنيا. كما أنه محاضر ومستشار تعليم لعدة مدارس منطقة، ولمشاريع تعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، وبورتوريكو، وتشيلي، ونيبال، وتايلاند، وكوريا، والصين، وفنزويلا، وفيجي، وترينيداد، وتوباغو (بالنسبة للبلدان الثلاث الأخيرة كان يجب أن يتمَّ سحبه إلى الطائرة وركله، وهو يصرخ" لا أريد العودة للوطن"). وهو شخص ممتع ومسلي. وأعظم إنجازاته أنَّهُ أبٌ نتمناه جميعًا. أطفاله الاثنان يحبونه وكذلك زوجته الفاتنة بيورتو ريكان Puerto Rican.

ويليام William وبيرسدا Pérsida هما مؤلفا كتاب ASCD للعام ٢٠٠٩م المعنون بعنوان غرفة الصف الغنية لغويًا: إطار عمل قائم على البحث لتدريس متعلمي اللغة

الإنجليزية. ويحبون تلقي تغذية راجعة عن خبراتكم في أساليب المشاركة الكلية. ويمكن الوصول إليهما على البريد الإلكتروني languagerich@gmail.com على شبكة ASCD Edge أو الهاتف رقم 717-871-5770 ، أو رقم 717-872-3125.

شكر وتقدير

نود أن نشكر من ساعدنا في إخراج هذا الكتاب إلى حيّز الوجود. كما نشكر أولئك الذين وجهوا تفكيرنا طوال مسيرتنا. ونريد أن نشكر جني اوسترتاج Genny Ostertag الذي ساعدنا في تنقيح موضوع هذا الكتاب طيلة وقت الغداء في سان أنطونيو San Antonio. ونشكر الزملاء في ASCD وهم لورا لوسون Laura Lawson التي كان لها نظرة عميقة رائعة حول ما يحتاجه القارئ. وديبورا سيجيل Deborah Siegel التي ألقت نظرة دقيقة ومميزة على التفاصيل، ومجموعة أخرى من ASCD أسهمت في المسودة الأخيرة من هذا الكتاب. ودومًا كنا نشعر أن ASCD تنتج أعمالاً نوعية وإننا لفخورون بأن نكون من ضمن كوكبة مؤلفيها.

ونرغب في شكر دان دوورن Dan Doorn من جامعة أزوسا الباسيفيكية Azusa Pacific University المستشار الناصح والصديق العزيز الذي علّمنا أنّ تدريس الأشياء المهمة ذات القيمة للأطفال هو العربة التي نعلم بوساطتها أي شيء آخر. لقد أمضى دان حياته في الاستثمار في رأس المال البشري، وله أثر عميق في تفكيرنا وفي كتابتنا، ونحن ممتنون جداً لدوره في حياتنا. كما نريد أن نشكر كيلي بوتر Keely Potter، وهي صديقة عزيزة ومعلمة موهوبة تركت انطباعًا دائمًا في حياة من علمتهم وفينا أيضًا. وكيلي التي تعيش حاليًا في تنسي Tennessee لا تُعلم العقل فقط بل تعلم القلوب. وفي كل مرة وفي لحظة ما نجد أنفسنا نردد (الكيليية Keely-ism)، والحاجة " للاحتفال بالتعلّم الذي يحدث الآن صحيحًا في عقلي". نحن مدينون بشدة لكيلي بتقديم "أساليب المشاركة الكلية"، وباكتشاف معلمين رائعين يمكن أن يوفروا لهذا الكتاب أمثلة حياتية واقعية. ونحن مدينون بشدة لكارين هيس Karen Hess ولإدارة مدرسة مانهيم المركزية Manheim Central School في جنوب وسط بنسلفانيا Pennsylvania لسماحها لنا بالعمل جنبًا إلى جنب مع ثمانية معلمين رائعين. كما نود أن نشكر معلمي المدرسة وهم: ميغان بابكوك Meghan Babcock، ومات بيكر Matt Baker، وكورتني سيسلو Courtney Cislo، وليز لوبيسكي Liz Lubeskie، وشانون باولز Shannon

Paulles، وكيلي بوتر، ومايك بايل Mike Pyle، وجولي ووش Julie Wash. لقد شهدنا تعليماً رائعاً، وسمعنا مشاعرهم تجاه التدريس والتي برزت من خلال مقابلاتنا لهم. لقد أظهروا التزاماً مستمراً لتجويد مهنتهم، التزاماً يجعلهم ومنطقتهم فخورين جداً. كما نريد أن نشكر هيذر بيرير Heather Berrier "معلمة طالبة " والتي كانت ممتازةً بحق، فقد دمجت أساليب المشاركة الكلية في تخطيط دروسها اليومية. وكان ممتعاً مشاهدة هذا التفاني والإخلاص، ورؤية مهارات التدريس الرائعة في هذه المرحلة المبكرة من عمرها المهني. كما نريد أن نشكر كارمن روي Carmen Rowe مدير ومستشار ELL على التغذية الراجعة والقصص والرؤى التي قدمها حول الصف، فقد كانت مفيدة وساعدتنا في فهم الفرق الجوهري الذي يمكن أن نعمله في حياة كل طالب.

والشكر والتقدير للمشاركين الذين شاركوا في ورش العمل العديدة، وطلبة الكلية الذين علمتنا التغذية الراجعة التي قدموها (سواء بطريقة العيون الناعسة أو بطريقة العيون المشدودة انتباهاً) أهمية أساليب المشاركة الكلية في أي مرحلة عمرية. ونريد أن نشكر عائلاتنا، أمهات وآباء وأشقاء الذين علمونا أنَّ التربية الجيدة تؤدي إلى الحرية والاختيار المهني. وبكوننا في قلب التربية يمكن أن يساعدنا ذلك بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر على أن نكون استجابةً لدعوات الوالدين الصادقة لأبنائهم.

وشكر خاص جداً لأطفالنا جابريللا Gabriella وكاليب Caleb الباقيتين في أعماق عقولنا عندما نكتب. شكراً لهما لأنهما جعلتانا مطلعين على ما هو مهم للأطفال. وأخيراً شكر غير محدود لله، لأنه حبانا نعمة الحياة، والحب، والتعلّم.

مقدمة

هل لاحظت كيف يتفاعل المعلمون مع حلقات نقاش التنمية المهنية المعروفة باسم "قف و قدِّم". إننا وبالتأكيد لا نعني بمسرحية " قف وقدِّم مسرحية جيم إسكالانتي " Jaime Escalante" حول تحسين فهم الطلبة للرياضيات، لكننا نعني نوع التدريس الذي يحدث عندما يبقى المعلم واقفًا ويعرض متكلمًا طوال الوقت مقدمًا العروض بنمط المحاضرة. في المرة القادمة عندما تكون مُستقبلاً لمثل هذا العرض انظر حولك ولاحظ زملاءك. على الأرجح ستلاحظ أن بعضهم يفتح جهاز الكمبيوتر المحمول الخاص به، ويتواصل عبر بريده الإلكتروني أو عبر حسابه على تويتر، أو يتواصل مع أصدقائه بالرسائل النصّية، والبعض الآخر يتواصل ويدردش عن بُعد، وبعضهم يذهب بهدوء ليرتشف فنجان قهوة ليحافظ على رباطة نشاطه واستعداده. كل هذا يدور في أثناء استمرار المتحدث بالكلام.

وبينما اكتشف الكبار آليات النشاط القائم على التعاون، إلا أن الأطفال لا يجدون المتعة بهذا النوع من النشاطات. وعلى الرغم من أن بعض الطلبة سيجد طرقًا للمشاركة بفاعلية، لكن الكثيرين ستكون مشاركتهم سلبية إلى حد كبير.

لا يسمح للعديد من الطلبة بحمل الهواتف الجوالة أو الكمبيوترات المحمولة، أو بعمل دردشات في الحصص الصفية. وعليه يتعلم العديد من الأطفال المتابعة والتعاون من خلال متابعة المعلم بعيونهم. وفي كثير من الأحيان يجلسون على هامش مجريات الصف ينظرون إلى المعلم، ولكنهم في الواقع بعيدين كل البعد عن مجريات الدرس. وبالتأكيد فإنهم لا يشاركون بشكل نشط ولا يشاركون معرفيًّا. ولسوء الحظ، فغالبًا ما يستسلم الطلبة للملل وعدم المشاركة ومن ثمَّ ترك المدرسة كليًا. وإذا لم يكن أسلوب التدريس "قف و قدِّم" مرضيًا في حلقات نقاش التطور المهني، فكيف يكون جيدًا بما يكفي لأطفالنا؟

يهدف هذا الكتاب إلى توفير بديل لأسلوب التدريس التقليدي "قف و قدِّم" وذلك بتقديم التدريس من خلال أساليب المشاركة الكلية(Himmele & Himmele, 2009). ونأمل في

توفير سبل فاعلة تجعل الطلبة ينهمكون إدراكيًّا في عملية التعلّم. لقد أعددنا هذا الكتاب للمعلمين، مستخدمين أمثلة صفية حقيقية، وأساليب متنوعة تمَّ اختبارها ميدانيًّا ويمكن تنفيذها في صفوفك الدراسية مستقبلاً.

والكتاب أيضًا موجه للمسؤولين الذين يرغبون في تزويد المعلمين بحزمة أدوات لهذه الأساليب، وأنموذجًا لتحليل الدروس بطريقة يمكن أن تساعد المعلمين في جعل صفوفهم أماكن انهماك وتفاعل، فيصبح محتوى المادة عميقًا بالنسبة للطلبة ومتصلاً بقوة بحياتهم. ويمكن أن يستخدم الكتاب حتى من قبل أساتذة الجامعات والمطورين المحترفين الذين تعبوا من إلقاء المحاضرات بكل جدية وقوة. وحتى مع الطلبة الكبار يمكن لهذه الأساليب أن تعزز تقديم المفاهيم التي تود أن يتعلموها وأن يفهموها. العديد من أساليب المشاركة الكلية المقدمة هنا مجدية وناجحة بصرف النظر عمّا إذا كنت تدرس طلبة ما قبل المدرسة أو طلبة الفيزياء في المرحلة الثانوية. وأنت تقرأ الكتاب، نشجعك على التوقف والتفكير في كيف يمكن تعديل كل هذه الأساليب لتناسب الجمهور الذي تعلمه ومن ثمَّ تطبيقها عليه.

يتصدّى هذا الكتاب للإجابة عن سؤالين هما: "لماذا" و"كيف" نستخدم أساليب المشاركة الكلية. أولاً نعالج الـ"لماذا" في الفصلين الأول والثاني، لنكشف الخسارة الكبيرة في نجاح الطالب نتيجة لعدم المشاركة والتفاعل. ففي الولايات المتحدة الأمريكية، يفشل أكثر من ٣٠٪ من الطلبة في التخرج من المدرسة الثانوية (Greene & Winters, 2005).

على الرغم من أن البعض يتخرَّج في ظل ظروف الملل وعدم المشاركة والتفاعل، إلاّ أنهم يفشلون في إبراز قدراتهم المعرفية وتطوير مهارات التفكير العليا لديهم بمرونة والتي يمكن أن تجعل التعلم عميقًا ودائمًا وذا معنى. ونحن نعتقد أن استخدام TPTs يمكن أن يحقق الفرق لهؤلاء الطلبة.

أمّا "كيف" فنتناولها في الفصل الثالث، وتتعلق بالأدوات والتجهيزات، مثل محتوياتTPT التي تسمح بإدخال دفعات من أساليب المشاركة الكلية (TPTs) في صفوفك

الدراسية. ثم في الفصول من الرابع إلى السابع نقدم أساليب فعلية لضمان مشاركة الكل. وتشمل معظم العروض الأقسام الأربعة التالية:

- الوصف: يقدم لمحة عامة عن الأسلوب.
- كيف يعمل هذا الأسلوب: يقدم خطوات محددة لاستخدام هذه الأسلوب.
- كيف تضمن التفكير في المستويات العليا: يُقدم أفكارًا لتجاوز مستوى الفهم السطحي.
- توقّف لتطبق: نحن نشجع المعلمين على تبني هذا الأسلوب وإضفاء الطابع الشخصي عليه بحيث يناسب مجالات المحتوى الذي يُعلمونه سياقاته.

أخيرا، يُناقش الفصلان الثامن والتاسع كيف يمكن أن تعمل أساليب المشاركة الكلية باعتبارها تقويمات بنائية (تكوينية) ، وكيف يمكن أن تُبدع صفوفًا حافزة تفضي إلى هذه الأساليب.

ويمثِّل هذا الكتاب أيضًا إطلالة على يوم مدرسي في إحدى المدارس العصرية، ذات معلمين نجحوا في تكوين صفوف حافزة. وعلى ذلك ستقابل نخبة متميزة من المعلمين من مدرسة مانهايم المركزية المتوسطة في جنوب وسط ولاية بنسلفانيا: ميغان بابكوك Meghan Babcock معلمة الصف السادس ، ومات بيكر Matt Baker معلمة اللغة الإنجليزية للصف الثامن، وكورتني سيسلو Courtney Cislo، معلمة الصف الخامس، وليز لوبسكي Liz Lubeskie معلمة التاريخ للصف الثامن، وشانون باولز Shannon Paules معلمة اللغة الإنجليزية للصفين السابع والثامن، وكيلي بوتر Keely Potter معلمة اللغة الإنجليزية للصف الثامن ، ومعلم القراءة المتخصص للصف الخامس مايك بايل Mike Pyle ، وجولي ووش Julie Wash معلمة صف سادس، اشتركنا معهم في محادثات عميقة، وقد صاغوا بصورة بليغة ما أردنا أن نذكره. في وقت هذه المشاهدات، تراوحت خبرات المعلمين في التدريس من ٢-١٦ سنة، بمتوسط قدره ٩ سنوات. وتنفيذهم لهذه الأساليب يُقدِّم لهذا الكتاب أمثلة من الواقع حول تطبيق الأساليب نفسها في مجالات المحتوى الذي تدرسه. أيضًا قدمنا أمثلة من

هيذر بيرير Heather Berrier وهي معلمة صف خامس مُطبِّقة من جامعة ميلرزفين Millersville وكانت هيذر ممتازة حقًّا في استخدام أساليب المشاركة الكلية في دروسها اليومية ، وأثبتت على أن أساليب المشاركة الكلية يمكن أن تنجح مع المعلمين الجدد ومع المعلمين ذوي الخبرة.

وعلى أي حال نحن نأمل أن يثير هذا الكتاب المناقشات بين المعلمين والمسؤولين حول موضوع المشاركة الفاعلة وانهماك الطلبة المعرفي العميق. ونأمل أيضًا أن المحادثات ستبدأ معنا. ندعوكم هنا للانضمام إلينا عن طريق النشر على صفحتنا على الموقع الشبكي لـ ASCD. وذلك ببساطة من خلال القيام بعملية بحث على شبكة الإنترنت لموقع ASCD ، والانضمام لموقع الشبكة وطباعة كلمة Himmele في صندوق البحث والنشر، وانشر واكتب على موقعنا للتواصل ، ونحن نحب أن نسمع منكم.

الباب الأول

أساليب المشاركة الكلية
والانهماك والتفاعل

الفصل الأول

التكلفة الباهظة

لعدم المشاركة والانهماك والتفاعل

توجيه المعلمين إلى التركيز على الطلبة الذين يرفعون أيديهم فقط، والاعتماد على الإجابات الصحيحة للحفاظ على وتيرة نشاط الغرفة الصفية، من شأنه أن يعزز ثقة الطلبة ذوي القدرات العالية بأنفسهم ويقلل من المشاركة الصفية والتفاعل بين الطلبة ذوي القدرات المنخفضة.

- كيم مارشال، "كيف تخطط لتوسيع الفجوة".

فكر في منحى سؤال– و – جواب السائد في غالبية الصفوف. نحن نسميها "سيناريو / مشهد كرة الشاطئ " لأنه يذكرنا بمشهد تحتجز فيه المعلمة كرة الشاطئ. إنها تقذفها لأحد الطلبة الذي يمسك الكرة بسرعة ويعيد قذفها للمعلمة والتي تقذفها بعد ذلك إلى طالب آخر. نفس السيناريو يحدث ربما ثلاث أو أربع مرات خلال ما يشار إليه على أنه "مناقشة صفية غير جيدة". على الرغم من أن المعلم يسأل ثلاثة أو أربعة أسئلة، فإن طالبين أو ثلاثة حريصون على الحصول على فرصة لإبراز انهماك معرفي نشط مع الموضوع الذي هو قيد النقاش(نقول اثنين أو ثلاثة لأن زوجًا من الطلبة المتحمسين يجيبون عادة على أكثر من سؤال) وفي كثير من الأحيان، حتى المعلمين المحنكين يمكن أن يقعوا في المشكلة نفسها فيطرحون سؤالاً ويحصلون على استجابة من طالب أو اثنين فقط. وبهذا يحصلون على تغذية راجعة محدودة من الآخرين، ولا يحصلون على تقويم دقيق لما قد تعلّمه الآخرون إلاّ بعد فوات الأوان. إنهم يتذكرون سيناريو كرة الشاطئ المذكور آنفًا. وبالنسبة للكثيرين، لقد كان معمولاً به إلى الأمس القريب . وعلى ذلك دعونا نواجه الأمر: لأن من الممكن أن نضيع جميعًا في سيناريو كرة الشاطئ.

وتكمن المشكلة في قذف كرة الشاطئ في أن الكثير من الطلبة جالسون، وهم غير مشاركين وغير متفاعلين لا بشكل سلبي ولا بشكل نشط، ولا يبدون أي إشارة عمّا يفكرون فيه أو ما تعلّموه. لقد تعلّموا بشكل فعال على الطيران تحت الرادار(قضاء الوقت بدون التعرض لأي شيء يكشفهم). هل تذكر ما يجري في هذا الصف؟ هل كان ذلك في مدرسة ثانوية أم في صف مرحلة ابتدائية عليا عفا عليه الزمن؟ هل قرأت الكتاب فعلاً ؟ حسنًا، لن نقدم أي اعترافات هنا خوفًا من إلغاء دبلوم المدرسة الثانوية بعد إصداره. لكن وجهة نظرنا هي: إنه ما لم تخطط قاصدًا لجعل الطلبة يبرزون مشاركة نشطة، وانهماكًا معرفيًّا في الموضوع الذي تُعلِّمه، فغالبًا لن يكون أمامك وسيلة لمعرفة ما تَعلَّمه الطلبة إلاّ بعد فوات الأوان، ولن يكون أمامك فرصة لإصلاح المفاهيم الخاطئة. مع ما يقرب من ست ساعات تدريس حقيقية في كل يوم مدرسي، ماهية النسبة المئوية التي يشارك فيها الطلبة بشكل نشط من ذلك الوقت ، واستثمروا معرفيًّا فيما تعلموه في صفك؟ ما الأدلة التي لدينا نحن المعلمين وتبين أن الطلبة فعلاً متناغمون معرفيًّا معنا؟ وما التفكير النقدي الرائع والعميق الذي خسرناه بعدم حصولنا على ما يثبت تفاعل الطلبة المؤسس على المحتوى ومدى تطويره أو تفعيله؟.

الأجساد المستمعة (الخشب المُسنَّدة).

للأسف، وكما ذُكر في مقدمة هذا الكتاب، يتصف الكثير من التدريس اليوم بأنه من أسلوب " قف و قدِّم المحتوى" وفيه وببساطة يقف المعلمون على جهاز العرض من فوق الرأس، أو في مقدمة غرفة الصف، ويقدمون المواد التي سيتم تعلمها. يصف باولو فريريPaolo Freire (٢٠٠٠م) الطلبة في هذا النوع من السيناريوهات بـ "الأجساد المستمعة أو الخشب المسنَّدة " (ص ٧١). هل ترغب في أن تكون جسدًا مستمعًا (خشبًا مسنَّدًا) ؟ فكِّر في الأمر. هل سيرضيك أن تحزم يوميًّا الوجبات الغذائية لأطفالك وتجعلهم يتسابقون بلهفة إلى المدرسة حيث يجلسون أجسادًا مستمعة. التدريس المبني حول مفهوم الأجساد المستمعة، أو قف - و قدِّم التدريس، ليس فاعلاً للعقول الشابة، وليس فاعلاً للبالغين أيضًا. فالناس في أي مرحلة عمرية، يحتاجون لمراجعة ما تعلموه ومعالجته. إنهم يحتاجون لهضم المفاهيم

واستيعابها، وتدوين أفكارهم، ومقارنة أفهماهم مع أقرانهم، وتوضيح أسئلتهم. وتعبر عن ذلك أخصائية القراءة كيلي بوتر Keely Potter بقولها: "أحتفل بالتعلّم الذي يحدث الآن في رأسي".

التسرب وعدم الانهماك والتفاعل

كل تسع ثوان، نفقد طالبًا بالتسرب (لير Lehr، جونسون Johnson، بريمر Bremer، كوسيو Cosio، وطومسون Thompson ,2004). على الرغم من أن المؤشرات الأخيرة تشير إلى إحراز تقدم في معدلات التخرج بشكل عام، وحتى التقارير المشجعة مازالت تشير إلى أنَّ مالا يقل عن ربع طلبتنا يتسربون (أودْ AUD وآخرون، بالفانز ,2010 ;Balfanz، بريدجلاند Bridgeland، مورMoore، و هورنغ فوكسFox Hornig ;2010). والصورة الأكثر كآبة للأميريكيين الأفارقة واللاتينيين، والأمريكان الهنود، أن النسب المئوية لتسربهم أكثر مرتين من أقرانهم البيض (Balfanz, et. al., 2010). ولأن الكثير من خبرتنا مع الطلبة في مدارس المناطق الحضرية، أصبح لدينا فهم حقيقي أن التدريس الفاعل يمكن أن يكون له تأثير مباشر على اختيارات الطالب الحياتية.

لقد تطوعنا كلانا لمدة ست سنوات في سجون ولاية شينو Chino State في كاليفورنيا (بيلBill في سجون الرجال، وبيرسيدا Pérsida في سجون النساء). إذا لم تدرك بعد مدى أثر التدريس الذي تقدمه على الطلبة، فخذ بعين الاعتبار التطوع في السجن، فستجعلك التجربة تؤمن في الحال بقوة التدريس الذي تقدمه. في السجون الأمية متفشية، والتسرب من المدرسة الثانوية ليس استثناء بل هو الشيء السائد فعلاً. في الواقع، ثلاثة أرباع نزلاء سجون الولاية من المتسربين (مارتنMartin وهالبرن Halperin، 2006). ويمكن القول إنَّ الثقة الأكاديمية بالنفس غير موجودة بين السجناء. وبمجرد أن اكتشف السجناء أننا معلمون، بدا أن العديد منهم يريد أن يخبرنا بحرية عن أوجه القصور والفشل الأكاديمي. وقد وضع العديد منهم – وبشكل سريع – اللوم كاملاً على نفسه.

لا تنتهي تكلفة الفشل في المدرسة بالمسجونين أنفسهم. لكن دعنا نفكِّر في حصيلة السجناء الأطفال من أبناء السجناء بما في ذلك حلقة السجناء الشريرين. قابلنا عددًا من الأمهات والآباء يقضون عقوبة السجن، وكان أبناؤهم يقضون عقوبة السجن أيضًا في الوقت نفسه. ما أنواع الخبرات التربوية التي شارك فيها هؤلاء الرجال والنساء؟ هل أصبحوا "أجسادًا مستمعة"؟ وهل صنعت التربية الجيدة فرقًا فيهم؟

السأم والانهماك والتفاعل

تختلف أسباب التسرب تبعًا للطلبة، ولكن السبب الرئيس للتسرب – ما يذكره المتسربون أنفسهم– هو الضجر (بريدجلاند Bridgeland، ديلوليو DiIulio، وMorisong موريسون، ٢٠٠٦م). بالنسبة لمعظم المتسربين، هو عدم قبولهم بأن يصبحوا أجسادًا مستمعة.

عندما يتكلم طلبة المدارس الثانوية عن أنواع التدريس الذي يريدونه، فإنهم "يصفون الاستراتيجيات التدريسية التي يفضلونها مثل : " الخبرات اليدوية المباشرة" وتلك التي تشمل فرصاً للحوار والمناقشة (Certo, Cauley, Moxley,& Chafin, 2008, p. 32). وبعبارة أخرى، كانوا يفضلون المشاركة والتفاعل، أو كل ما هو عكس الضجر تمامًا. وجد هؤلاء الباحثين أنفسهم أن أحد الآثار السلبية للتركيز الكبير على التغطية الشاملة للمناهج الدراسية بهدف تلبية المعايير الأكاديمية هو أنَّ "نوعية التدريس أصبحت أقل جاذبية للطلبة"(ص ٢٦).

بينت عدة دراسات ومبادرات إصلاح للمدرسة الثانوية مشاركة الطلبة وتفاعلهم باعتبارهما عنصرًا رئيسًا في مساعدة الطلبة على الاستمرار في المدرسة وأن يحققوا النجاح(ASCD, 2010; Bridgeland et. al., 2006; Lehr et al., 2004; Ream & Rumberger, 2008; Voke, 2002). وقد أشار مسح ٢٠٠٩م لطلبة المدارس الثانوية حول مشاركة الطلبة أنَّ ثلثي المستجيبين كانوا يشعرون بالسأم والملل يومياً على الأقل(Yazzie-Mintz, 2010). وقال أحد الطلبة المشاركين في المسح " أعتقد أنَّ لدى المعلمين الكثير مما يجب فعله تجاه شعورك نحو المدرسة. بعض المعلمين يعملون بشكل جيد في جذب الطلبة والبعض الآخر لا يجذبون أي طالب"(ص ٢٠).

صناعة الفرق

لماذا نحن مؤلفي هذا الكتاب – الذي خُصص لإدخال المتعة والسرور والتفاعل والتشاركية، وإستراتيجيات المشاركة الإدراكية إلى صفوفك – نُسهب في التركيز على شيء ما مُحبط كمشكلة التسرب؟ نفعل ذلك لأننا نعرف أنه بالنسبة لبعض الطلبة أن خبرات المشاركة المعرفية يمكن أن تعني حرفيًّا الفرق بين الحياة والموت. في حال كنت تعتقد أننا نبالغ، فكر في كيفية أن هذا التسرب مرتبط بالجريمة وبالسجن. قدّرَ موريتي (٢٠٠٥م) من خلال تحليل ميتا أن "زيادة مدة الدراسة بعام واحد في متوسط سنوات الدراسة يقلل من الجريمة والاعتداء لما يقارب ٣٠٪، ومن سرقة السيارات بنسبة ٢٠٪، وإشعال الحرائق بنسبة ١٣٪، والسطو والسرقة بحوالي ٦٪ "(ص ٦). بريدجلندBridgeland، دلوليو DiIulio، وموريسون Morison (٢٠٠٦م) وجدوا أن احتمالية دخول المتسرب السجن أكثر من ثمانية أضعاف احتمالية دخول مَنْ يحمل شهادة المدرسة الثانوية على الأقل (ص ٢). وكلما انخفض مستوى تعلم السجناء زادت احتمالية عودتهم إلى السجن(Harlow, 2003).

نحن نعلم أن التدريس الفاعل يحدث فرقًا. فقد بيَّن تحليل لنمو الطالب أكاديميًّا مع الزمن أنَّ فاعلية المعلم لها تأثير أكبر على أداء الطلبة من تأثير سلالته وحالته الاجتماعية–الاقتصادية، أو حجم الصف (Sanders & Horn, 1998). الآثار التراكمية للتعليم غير الفاعل تستمر لسنوات حتى لو تعرض الطلبة لتعليم فاعل بعد تعرضهم لتعليم غير فعال(Sanders & Rivers, 1996). وباختصار، فإن نوعية التدريس الذي يتلقاه الأطفال تعتمد بشكل كبير على فاعلية معلميهم.

سواء أكنت تعمل في مدارس الضواحي أو في مدارس المناطق الحضرية، أو كنت تعلم الطلبة متوسطي الأداء، أو طلبةً متفوقين وموهوبين، أو من ذوي المستويات المتدنية، أو أطفالاً لمهاجرين، أو طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، أو طلبة يعانون من فشل مدرسي متكرر، أو ببساطة الطالب السلبي الذي يتأرجح بين البقاء في المدرسة أو التسرب منها، فإنَّ تميزك في التدريس الفاعل قد يكون جوابًا لدعاء الوالدين، والعربة التي يرون أنها تحقق أحلامهم في ابنهم أو ابنتهم. فإنَّ المعلم هو الذي يمكن أن يصنع هذا الفرق.

أساليب المشاركة الكلية TPTs

إذا ما أتيحت لنا الفرصة لاختيار أداة واحدة فقط يمكنها تحسين التدريس والتعلم، فإننا سنختار أساليب المشاركة الكلية TPTs باعتبارها الأسرع، الأبسط، والأداة الأكثر فاعلية لتحقيق ذلك، لأنه إذا كنت معلمًا – طالبًا، أو معلمًا مبتدئًا، أ و حتى معلمًا مخضرمًا بخبرة ثلاثين عامًا، فإن عقلية المشاركة الكلية المبنية على الفكر ضرورية لضمان المشاركة النشطة والمشاركة المعرفية من قبل جميع الطلبة الذين تعلمهم، كما أنها ضرورية لتزويدك بتقويم بنائي مستمر فاعل. أساليب المشاركة الكلية (TPTs) هي أساليب تعليمية تسمح لجميع الطلبة بإظهار–في وقت واحد – مشاركة نشطة ومشاركة معرفية في الموضوع الذي يُدرَّس. وبكل بساطة نعتقد أنك إذا كنتَ تدمج أساليب المشاركة الكلية في تدريسك فستكون أقوى، وسيقل عدد الطلبة المقصِّرين دراسيًّا بسبب فجوات نظامنا التعليمي. ويمكن لأساليب المشاركة الكلية أن تجعلنا جميعًا من أفضل المعلمين.

وكلما لاحظنا معلمين ممتازين يعلمون، نصبح أكثر اقتناعًا أن القاسم المشترك في تدريسهم هو أنهم يؤكدون على أن يشارك الطلبة بشكل نشط معرفيًّا وعاطفيًّا في المحتوى الذي يُدرَّس. وعلى الرغم من أننا أول من يعترف بأن "ليس هناك شيء جديد تحت الشمس"، فإنَّ الفكرة وراء أساليب المشاركة الكلية في الحقيقة مفهوم بسيط.

كثيرًا ما نرى أن التنفيذ الفعلي للأساليب التي تشرك الطلبة معرفيًّا ليست هي الشيء السائد في العديد من الصفوف الدراسية. هذا الوضع صحيح سواء زرنا مدارس في المدن أو مدارس في المناطق الريفية، أو حتى مدارس في الضواحي. نجد مرارًا وتكرارًا أنَّ العديد من المعلمين يستمرون في الرجوع مرة أخرى إلى النمط القديم نفسه المتمثل في "تقديم" المحتوى في الوقت الذي يسمحون فيه لطلبتهم في ممارسة النمط نفسه "التحديق بدون انتباه". وكثيرًا ما يُعطى تركيز كبير على المعلم كموزع للمعرفة. ويمكن لفكر "المشاركة الكلية" نقل التركيز بعيدًا عن التدريس ووضعه على "ماذا"، وعلى "إلى أي مدى"، يتعلّم طلبتك.

دليل المشاركة النشطة

يوفر استخدام أساليب المشاركة الكلية للمعلمين دليلاً على المشاركة الفاعلة والمشاركة المعرفية. يمكن أن يكون لها تأثير مباشر على الأسباب التي تجعل معظم الطلبة يتسربون أو يفشلون في الوفاء بمتطلباتهم الأكاديمية. وهناك شيء آخر ففي الصف الذي يؤدي إلى أساليب المشاركة الكلية ، لا يُسمح للطلبة بالاختفاء بسلبية خلف الآخرين الذين يرفعون أيديهم دائمًا. حيث يُظهر جميع الطلبة بأنهم يتعلمون ويتفاعلون– وصدّق أو لا تصدق – أنهم يفعلون ذلك عندما يكون لديهم وقت كبير. وستلاحظ أن كل الأساليب التي نقدمها تتطلب المعالجة الفاعلة على مستويات التفكير العميقة، وجميعها ما عدا القليل منها يستخدم تفاعلات قليلة.

مدرسة مانهايم المركزية المتوسطة

دعونا ننظر في البيئة الاجتماعية الهشة وغير الواعية Risk-conscious والتي غالبًا ما تُقدم في صف تقليدي في مدرسة مركزية متوسطة. ووفقًا لكيلي بوتر، وهو أخصائي قراءة في مدرسة مانهايم في جنوب وسط ولاية بنسلفانيا، "بحلول الوقت الذي يُقبل فيه الكثير من الطلبة على المدارس المتوسطة، يصبح عدم المشاركة سلوكا مُتَعَلَّمًا– وليس للجميع– لكن للبعض، خاصة أولئك ذوي المكانة الاجتماعية الضعيفة قليلاً بين أقرانهم. فإنَّ عدد كبير جدًّا منهم إمّا مقاوم للمشاركة الكلية وخائف من المشاركة، أو يخاف أن يظهر مشاركًا جدًّا. وعلى ذلك فهذا واحد من أهم الأمور التي يمكننا محاولة التراجع عنها نحن معلمي المدارس المتوسطة الفاعلين.

لقد جعلت كيلي ومعلمون آخرون في المدرسة المتوسطة من دمج أساليب المشاركة الكلية في المناهج الدراسية اليومية أولوية لهم. وقد تكرموا بدعوتنا إلى صفوفهم التي تشكل مصدرًا لكثير من الأمثلة التي نستخدمها في ثنايا هذا الكتاب.

لاحظنا أن أفضل التدريس هو الذي يقدمه المعلمون الذين يمهدون الطريق للطلبة لإبراز مشاركتهم المعرفية في الأنشطة التي تتطلب وقتًا لمعالجتها، وعمل روابط مع أقرانهم

وكذلك مع المعلمين والتفاعل معهم. ونحن مقتنعون بأن المسؤولية والمشاركة المعرفية التي تنتج عن TPTs يمكن أن تصنع فرقًا بين الوسطية والتميّز في التدريس، وبين فشل الطالب ونجاحه.

وعندما سئل مات بيكر Matt Baker مدرس اللغة الإنجليزية للصف الثامن عن دور أساليب المشاركة الكلية في التدريس قال: "لقد انشددت تماماً إليها " “I’ve completely bought into it.”، واستمر في توضيح كيفية وصوله إلى هذا القبول. وهو يتشارك في أفكاره حول سنواته الثمان الأولى من خبرته التدريسية في المدرسة الثانوية: كان تفاعل الطلبة نادرًا، وكانت فكرة مشاركة الطلبة لشيء ما مع آخرين، وفكرة جلوس الطلبة خلف بعضهم البعض كان مفهومًا غريبًا. وكانت العقلية السائدة أنك لا تستطيع جعلهم يعملون في مجموعات لأنه قد يقوم بالعمل كله شخص واحد، وعندها يحصل كل طالب على درجة جيدة، وهذا ليس عدلاً.

كان كل الطلبة يجلسون في صفوف Rows، وإذا كان يتشاركون في شيء ما، فهذا يعني أنهم يمارسون الغش. ولكن هذا النوع من التدريس لا ينفع، فالطلبة يحتاجون للتحدث مع بعضهم البعض فهم لا يستطيعون الجلوس طوال الحصة في غرفة الصف بدون أن يعالجوا ما تعلموه مع بعضهم بعضاً. وعلى العكس كان صف بيكر Baker في مدرسة مانهايم المركزية المتوسطة متميزًا بتفاعل "أعط – و– خذ" متسق بين الطلبة وبينهم وبين المعلمين. وكان الطلبة وباتساق يتوقفون، يشكلون أزواجًا، ثم ينضمون لأزواج أخرى لتشكيل مجموعات صغيرة من أجل معالجة مفاهيم معقدة ذات معنى معروضة في مقالات وأعمال أدبية ذات علاقة بحياتهم الخاصة. وحتى إذا أراد الطلبة أن يناموا في صف بيكر فلن يستطيعوا ذلك. وعندما تنتهي القراءة المختصرة أو عرض المحتوى يصبح الطلبة خارج مقاعدهم يبرزون أنَّ بإمكانهم ربط هذه المفاهيم بحياتهم وبأثرها في مجتمعهم.

في الصف الذي يدرسه بيكر تتحقق المعايير تحت غطاء العلاقات والترابط "أو ذات الصلة". وكان الطلبة حريصين على المشاركة وأخذ أدوارهم في المواضيع المطروحة.

سهولة الاستخدام

ليس صعبًا إشراك الطلبة معرفيًّا ولا يتطلب ذلك عملاً كثيرًا. معلمة الصف السادس ميغان بابكوك Meghan Babcock وأخصائية القراءة كيلي بوتر Keely Potter نفّذا ولمدة أربعة أسابيع وحدة تتكامل فيها أساليب المشاركة الكلية، مستخدمين كتاب ديكاميليو DiCamillo المسمّى انتفاضة النمر Tiger Rising. ووفقًا لما يقوله بابكوك فإن استخدام أساليب المشاركة الكلية تجعل الطلبة مواكبين لنا ومعنا خطوة بخطوة على الطريق الصحيح. لم يكن عملاً كبيرًا، كان فقط مناسبًا ومنسجمصا مع تفكيري. ووضْع تركيبات وبنى إضافية في مكانها، عمل نفس المقدار من التخطيط، لكنه عمله بطريقة مختلفة قليلاً...حتى أنَّ مجرد أخذ الأسئلة من المنهج (أو المعايير) وعمل أشيائك الخاصة الصغيرة سيؤدي ذلك إلى فرق كبير. وفي ضوء خبرة عامين لكورتني سيسلو Courtney Cislo المُحنَّكة، يصبح تنفيذ أساليب المشاركة الكلية غير معتمد على مقدار خبرة المعلم فقط. ويمكن لجميع المعلمين أن يُحسِّنوا تدريسهم من خلال دمج أساليب المشاركة الكلية في دروسهم.

أعتقد بالنسبة للمعلمين الذين ليس لديهم خبرة في التعليم، ستكون أساليب المشاركة الكلية قيّمة جدًّا، لأنك ستتخرج من الجامعة وستقول حسنًا سأفعل هذا استباقيًّا، ومن ثَمَّ سأفعل هذا، وبعد ذلك سأقرأ كذا وكذا، وأخيرًا سأنتهي بالقول. كلها لي، لي، لي، و أنا، أنا، أنا، لكن ليست الغاية أن تحقق برنامجك الخاص بك، بل الغاية أن يتعلم الطلبة. وبهذه الأساليب تستطيع المعايرة والضبط قائلاً :"أوه، لقد حصلوا عليها وأستطيع المضي قُدُما"، أو " عليَّ التحرك بسرعة أكبر"، أو "آه آه، أحتاج أن أرجع وأعيد التدريس". إنه عنصر جوهري لكل صف بغض النظر عن خبرة المعلم. ورغم أن تنفيذ أساليب المشاركة الكلية قد يتطلب أن تُذَكر نفسك وبشكل نشط بفاعلية وإيجابية ذلك وتفعله، فإنك إن فعلت ذلك والتزمت به فسيصبح ذلك طريقة للتفكير. فقد وجدت بابكوك Babcock أنَّه "كلما نَفذَّت أساليب المشاركة الكلية بشكل مدروس كلما تحققت توقعاتك". مايك بايل معلم الصف الخامس يوافق قائلاً :"إني استخدمها كل يوم في كل درس. وكلما استخدمتها أنت ستشعر بارتياح

أكبر في استخدامها". ولكنه أشار أيضًا إلى أنَّ العمد بقصد الإنجاز مطلوب. فعليك أن تكون عاقدًا العزم من بداية العام لأن العديد من الطلبة اعتاد الصفوف التقليدية حيث يجلسون في صفوف على مقاعدهم. ولكن بالنسبة لي فإن علي أن أضعهم في مجموعات. عليهم أن يجلسوا في تجمعات لأنهم سيقومون بمناقشات عديدة مرة تلو الأخرى مع شركائهم وجهًا لوجه، وكتفًا بكتف مع الرفاق، وكمجموعة كلية أيضًا.

يمكن عمل العديد من التشاركات، فمثلاً في الدراسات الاجتماعية حتى عندما يقرأون النصوص، يجب أن أجعلهم يقرأون جزءًا ثم عليهم التوقف ومراجعة ما تعلّموه مع زملائهم في الفريق. هذه النقاشات مرة تلو مرة تساعدهم على تذكر ما تعلّموه.

تعمل أساليب المشاركة الكلية بشكل أفضل في الفصول الدراسية التي تمارسها باستمرار مرة تلو الأخرى، من النَص أو من المعلمين للطلبة، أو من الطلبة للمعلمين، أو من الطلبة للطلبة. وعلى أي حال وبالتحديد **تتطلب** أساليب المشاركة الكلية مشاركة نشطة فاعلة وانهماكًا معرفيًّا.

أفكار إضافية:

قبل أن نتقدم ينبغي لنا أن نخلي مسؤوليتنا باعتبار أننا في مرحلة تطوير استخدام أساليب المشاركة الكلية. وفي حالات كثيرة اكتشفنا أهمية أساليب المشاركة الكلية باعتبارها طريقًا شاقًا. وما زلنا نعيد أيام صفوف الجامعة عندما نتكلم كثيرًا. لقد أدركنا أننا عندما نكون منهمكين ومرتبطين عاطفيًّا حول موضوع ما فإن من السهل أن نسهب في حديثنا حتى لو لم يستمع إلينا أحد.

ما يدور في عقولنا وما يتداعى من أفكار ينعشنا كلما تحدثنا و تحدثنا، وكل إنسان يفكر في الأشياء العديدة الموضوعة على قوائم المهام التي ينبغي عليه القيام بها. ففي الصف إحدى الطالبات منشغلة بالمكالمات الهاتفية التي تستلمها، وطالب آخر منشغل بالغسيل الذي نسي إخراجه من الغسّالة منذ ثلاثة أيام، وهناك طالبة أخرى منشغلة بمسائل حياتية مهمة مثل: هل بدأت الشامَة التي على ذراعها تشبه تلك التي على ذراع عمتها مارثا. وهذا ما يوضح لماذا لا نُعول كثيرًا على أحكامنا الخاصة الجيدة المتعلقة بإدخال أساليب المشاركة الكلية في

دروسنا. لقد أيقنّا أننا بحاجة إلى حراسة آمنة لكي لا نضل المسار في تجاذبات الحديث. وعلى ذلك نكتب حالياً أساليب المشاركة الكلية على شرائحنا ونطبعها على برامج عملنا وخططنا الدراسية بلون أحمر لكي لا ننسى أن نتوقف عن الكلام. وربما عليك عمل الشيء نفسه بأي طريقة تساعدك باستمرار على تذكر أن تتوقف لإتاحة الفرصة للطلبة للمعالجة والتفاعل، والتبادلية التي يجب أن تنشأ بين الطلبة والطلبة، وبين المعلمين والطلبة.

لا تنبثق المشاركة المعرفية العميقة من مجرد الحديث عنها، بل تنبثق المعرفة فقط من خلال اختراعها وإعادة اختراعها عبر التساؤلات والاستقصاءات الإنسانية القلقة غير الصبورة، المستمرة، التي يتم إجراؤها في العالم بالتعاون مع العالم ومع بعضنا (Freire, 2000, p. 72). لدينا القدرة على إجراء كل هذه الاستقصاءات ونأمل أن تحدث في صفوفنا المدرسية. لكن ذلك يحتاج إلى دمج الفرص في العملية بشكل مدروس ومتأنٍ، والتفكير والتساؤل، والتفاعل مع بعضنا البعض. وهكذا، فهذا ما نهدف إليه في النَص: لتزويد المعلمين بنشاطات بسيطة تجعل من الصعوبة على الطلبة مجرد التفكير في المكالمات الهاتفية الغسيل، أو تلك الشامة التي تبدو أنها تشبه العمة مارثا. وبدلاً من ذلك سينشغل الطلبة في معالجة نشطة لمفاهيم عميقة بطرق تتطلب منهم استخدام مهارات التفكير في المستويات العليا حيث أنهم يفكرون تأمليًّا، ويحللون، ويدافعون عن أحكامهم في تفاعلات ذات معنى مع أقرانهم. وقد عرض أحد الطلبة الذين شاركوا في وحدة بوتر وبابكوك Babcock & Potter أساليب المشاركة الكلية المدمجة على النحو الآتي: "لدي مشكلات عائلية، وعندما جئت إلى هنا بدت جميعها جيدة وذهبت بعيداً. وهذا هو أملنا، أنه من خلال استخدام أساليب المشاركة الكلية، سيصبح الطلبة مشاركين بشكل نشط لدرجة أنهم ينهمكون في التعلّم، ولن يكون لديهم وقت لانشغالهم بأشياء أخرى.

أسئلة تأملية:

- خلال درسك أو دروسك الأخيرة، ما درجة المسؤولية التي وضعتها على طلبتك للمشاركة في إبراز مشاركتهم المعرفية؟

- أيٌ من طلبتك أكثر استفادة من استخدامك المتساوق مع أساليب المشاركة الكلية؟
- كيف يمكنك تطبيق أساليب المشاركة الكلية بحيث تجعل منك معلما أفضل؟

الفصل الثاني

أنموذج للمشاركة الكلية
ومهارات التفكير العليا

لقد مزجنا المجموعات بشكل غير متجانس، وجميع الطلبة الذين لم نتوقع يومًا بروزهم كانوا من أفضل المفكرين، وكانوا يسهمون ويشاركون بطرق لم نكن نعرف أبدًا أنهم يستطيعونها ما لم نستخدم أساليب المشاركة الكلية.

تعتبر ميغان بابكوك Meghan Babcock معلمة الصف السادس أنَّ الجهد الذي يتطلبه عقلك ليستجيب للمهمة الآتية: عرِّف حقوق الإنسان. بالنسبة لمعظم الناس تتطلب هذه المهمة – ببساطة – أن يبحثوا بعمق في ثنايا الذاكرة ليجدوا تعريفًا مناسبًا، ومن ثَمَّ إكمال المهمة بتوضيح التعريف.

لا تتطلب الاستجابة المناسبة لهذه المهمة تحليل المفهوم تحليلاً عميقًا، ولا ما يترتب عليه. وفي تصنيف بلوم للمجال المعرفي يجب الأخذ بالحسبان أسئلة المستويات الدنيا. والآن فكِّر كم من الجهد يتطلب عقلك للإجابة عن السؤال: كيف تأثر فَهمك لحقوق الإنسان بثقافتك وبتاريخ بلدك؟ لتجيب عن هذا السؤال بنجاح عليك البحث في ثنايا ذاكرتك بعمق أكثر قليلاً مما فعلت في المرة السابقة، إذ عليك إضافة ما تختزنه ذاكرتك عن حقوق الإنسان، إلى فهمك لحقوق الإنسان من واقع ثقافتك، وكيف تغيرت أفهام الناس لحقوق الإنسان عبر الزمن، كيف تُصوِّر الثقافات الأخرى حقوق الإنسان، وكيف يمكن أن يختلف فهمك لحقوق الإنسان لو وُلدت في ثقافة مختلفة أو قبل أحداث تاريخية معينة في بلدك. إجابة هذا السؤال تتطلب التحليل، والربط وإيجاد العلاقات، والخروج باستنتاجات، استنادًا على ما تعرفه من أحداث تاريخية وتغيرات الاجتماعية ناتجة. في تصنيف بلوم للمجال المعرفي سيُعد ذلك سؤالاً في مستويات التفكير العليا يتطلب أن

تستخدم قواك المعرفية وأن تعمل عددًا كبير جدًّا من الارتباطات المعرفية بين ما تعرفه حاليًا وبين ما سبق أن تعلمته.

إيجاد فرص تعلمية في الصف لبناء التفكير في المستويات العليا شيء جوهري ومهم لمساعدة الطلبة على أن يصبحوا مفكرين نقديين، وحلالي مشكلات، ومجددين، ومخترعين، وصانعي تغيير، وهذا ما يزدهر به كل مجتمع.

بتأليفنا هذا الكتاب وبحرص منا أردنا أن نؤكد على أنَّ أساليب المشاركة الكلية TPTs لا تستخدم بسهولة كأنها نمط آخر من الأسئلة التي إجابة كل منها كلمة واحدة، أو إجابات يمكن أن يعتبرها الطلبة معرفة سطحية. مع جميع أساليب المشاركة الكلية TPTs نحتاج أن نهدف إلى التعلّم الأعمق، لأنَّ المعلم قد يستخدم نشاطًا يؤكد المشاركة الكلية، وعلى الرغم من ذلك فهذا النشاط يركز على التفكير في المستويات الدنيا الذي يتطلبه سؤال تقليدي على شكل سؤال– و– إجابة. وعلى الرغم من حقيقة أنَّ الجميع يتجاوبون ويجيبون، فالمعلم يُنفِّذ أساليب المشاركة الكلية بشكل غير فاعل ويتطلب من الطالب استرجاع حقائق قابلة للنسيان (تصنيف بلوم للمجال المعرفي والتفكير في المستويات الدنيا والمستويات العليا ستشرح بتوسع في الملحق في نهاية هذا الكتاب).

ضمان التفكير في المستويات العليا

إنَّ استخدام مهارات التفكير في المستويات العليا هو ما يأخذ الطلبة إلى ما هو أبعد من المشاركة والتفاعل البسيطين. وبدلاً من ذلك فهو يضمن انهماك الطلبة معرفيًّا. ولا ينهمك الطلبة ويستمتعون فقط، وإنما يفكرون بعمق أيضًا. والحاجة لضمان التفكير في المستويات العليا هو سبب شعورنا بأنَّ علينا إدخال موضوعات عن" كيف تضمن التفكير في المستويات العليا"، لغالبية الأساليب التي قدَّمناها.

سيكون مدى قوة تفاعل الطلبة قويًا متناسبًا مع المثيرات التي تستخدمها، لذا خذ ما يلزمك من وقت لبناء مثيرات ونشاطات تتطلب من الطلبة أن يفكروا تأمليًّا وأن يستخدموا التحليل والتركيب والتقويم .

تأكد أنَّك تقدم فرصًا للطلبة ليكتشفوا الصورة الكلية أو المنظور الكلي الشامل للدروس، وأن يبرروا الاستجابات استنادًا إلى المفاهيم التي تعلموها. وإذا أردنا تنفيذ أساليب المشاركة الكلية بشكل جيد، فقد يتطلب ذلك من الطلبة عمل ارتباطات من محتوى الصف إلى عالم الحياة الحقيقية. هذه العملية تنجح عندما يفكر المعلمون من خلال المنظور الكلي لدروسهم، وعندما يفهمون الشيء المهم للطلبة ومن ثَمَّ يسيرون عليه إلى النهاية.

لن يتذكر طلبتك كل شيء حاولت تعليمهم إياه، بل سيتذكرون الأجزاء ذات المعنى، لذلك ركز على المعنى العميق. بهذه الطريقة، ستكون العلاقة بهم واضحة وشفافة. ما الصورة الكلية في أهداف محتواك؟ كيف تجعلها ذات علاقة من خلال التأكيد على التفكير في المستويات العليا؟ فأنت تشرك الطلبة في التفكير من خلال علاقة المحتوى بعالمهم الحقيقي وآثاره عليه. شبيهًا بما اقتبسته الطالبة في نهاية الفصل الأول من الكتاب، والتي تبددت مشكلاتها بعيدًا عندما تأتي إلى الصف، فنحن نريد الأطفال أن يستغرقوا في التعلّم.

يهدف أنموذج الانهماك المعرفي لأساليب المشاركة الكلية (الشكل رقم ١-٢) لمساعدتك لتتصور العلاقة بين المشاركة الكلية والتفكير في المستويات العليا في صفك. سيَحْدث دليل على التعلم عندما يشارك الطلبة بشكل نشط ويطورون تفكيرًا في المستويات العليا، وهذه هي الحالة التي تقع فيها النشاطات في القطاع الرابع من الأنموذج.

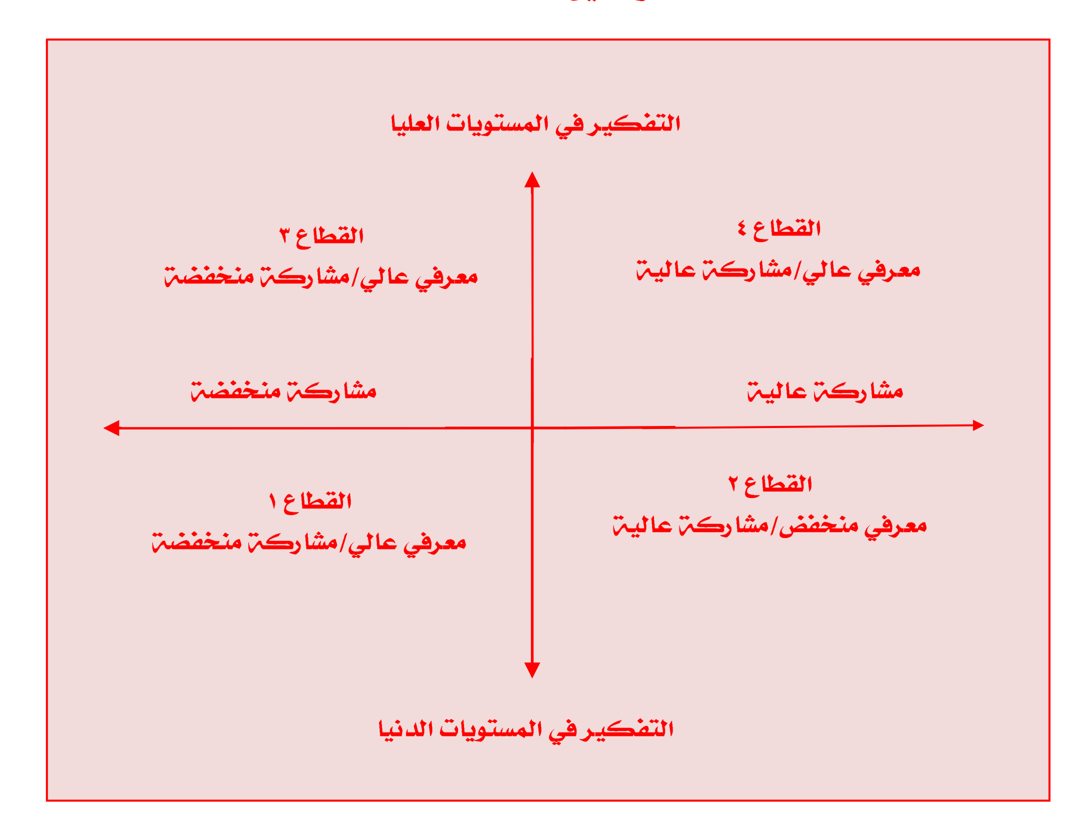
وعلى الرغم من أنَّ كل القطاعات قد تبرز أوجه مهمة من تدريسك، إلاّ أنه ينبغي أن ترجع للقطاع الرابع خلال الدرس لتتيح الفرصة للطلبة للمعالجة والتفاعل فيما يتعلق بالتعلم. ولمساعدتك في الشعور بكيف يمكن أن يظهر هذا النوع من التعليم في الصف الذي يحاكي الحياة الحقيقية، يشمل الشكل رقم (١-٢) تحليلاً لدرس عرضته معلمة الصف الخامس كورتني سيسلو Courtney Cislo.

في الشكل رقم (٢-١) حللنا تدريسها بلغة القطاعات لنقدم لك مثالاً يبين كيف يتم الانتقال بين القطاعات، مع سيادة للقطاع الرابع حيث يمكن أن يقدم للطلبة المزيد من خبرات التعلّم القائم على المشاركة المعرفية. فالتدريس الذي يقع في القطاع الأول (معرفي

منخفض/ مشاركة منخفضة) ويمثِّل إشكالية لأسباب عدة. ما الدليل على أنَّ الطلبة يعالجون ما دُرِّس لهم؟ لأن المحتوى يستخدم التفكير في المستويات الدنيا، ما أهميته وما مدة بقائه؟ هل يدرك الطلبة كم هذا المحتوى مرتبط وذو صلة بهم؟ ماذا يدور في عقولهم السلبية عندما يجلسون ويستمعون للمعلم؟ التدريس الذي يقع في القطاع الثاني (معرفي منخفض/ مشاركة عالية)، غالبًا ما يسمح للطلبة بمراجعة وتطبيق ما تعلّموه، لكن يسهل نسيان ما تعلّموه لأنه لم يرتبط بأي شيء عميق. وما يتطلب مشاركة عالية فقد يكون ممتعًا، ولكن ما يتطلب تفكيرًا في المستويات الدنيا، فهذا قابل للنسيان بشكل كبير. والتدريس الذي يقع في القطاع الثالث(معرفي مرتفع/ مشاركة منخفضة) قد يكون تحسينًا من القطاع الأول، لكن لمن؟ التدريس الممثل بشكل سائد في القطاع الثالث هو تدريس انتقائي حيث يتطلب دليلاً من نوع التفكير في المستويات العليا من فئة معينة من الطلبة. المقالة المعنونة بعنوان " فجوة التلقي"(Chambers, 2009) يركز على عدم المساواة في الوصول إلى الفرص التعلمية النوعية. ويشير شامبرز Chambers إلى أنَّ فجوة التحصيل تعزى بشكل كبير إلى عدم تساوي فرص التواصل مع خبرات التعلّم النوعي المتاحة للطلبة المرتبطين بصفوف ذات فرص تعلّم أقل.

ونحن نعتقد أن هناك فجوة تبقى موجودة داخل الفصول الدراسية أيضًا عندما نعمل في الغالب في القطاع الثالث. الطلبة الذين دائمًا يشاركون ويرفعون أياديهم هم الطلبة الذين يستفيدون من أسئلة المستويات العليا التي يُعدها المعلم. وإذا مالت دروسك للوقوع في القطاع الثالث، يمكن لأساليب المشاركة الكلية أن تضمن أن يستفيد جميع الطلبة من التفكير ذي المستويات العليا الذي يمارسه حاليًا عدد قليل منهم.

الشكل رقم (٢-١)
أنموذج المشاركة المعرفية
لأساليب المشاركة الكلية
وتحليل القطاعات



القطاع	تتابع النشاطات في درس كورتني سيسلو Courtney Cislo عن الأحكام
١	٢:٠٠–٢:٠٨ : تقرأ سيسلو فصلاً من "عندما تصلني" تأليف ريبيكا ستيد Rebecca Stead وهو الكتاب الذي كان على الصف أن يقرأه بصوت عال هذا الأسبوع. والقراءة بصوت عال تحدث بشكل يومي في درس الآنسة سيسلو. الدرس الحقيقي للغة وآدابها بدأ مع بداية الاستنتاج في القراءة بصوت عال.
٤	٢:٠٨–٢:٢٣ : أعطت سيسلو كل طالب منظماً تمهيدياً فردياً وعليه بقع معينة، بحيث يمكن للطلبة تسجيل أحكامهم فيما يتعلق بست شخصيات من "عندما تصلني". والأحكام المسجلة لكل طالب(مقرونة بشرح) حول كل شخصية. وعلى لوحة ورقية يطلب من الطلبة نقل وتسجيل الأحكام على ورقة مخصصة لكل شخصية.
٤	٢:٢٣–٢:٢٧ يجلس الطلبة في دوائر، يحللون كتابة الزميل، يسجلون أوجه التشابه، والفروق، والمفاجآت.
٣/٢	٢:٢٩–٢:٣٥ عرض محتوى مفهوم الأحكام:"لقد صنعت حكماً. الحكم رأي مستند على حقائق وقيم شخصية وخبرات. إنَّه رأي مستنير". قدَّمت سيسلو لوحة تدفق بيانية بثلاثة صناديق وبمشهدين مختلفين عن الخبرات/ القيم الشخصية(حقائق + خبرات شخصية = أحكام). وشرحت أنه بالنسبة لكل منهما، تبقى الحقائق كما هي، ولكن الخبرات الشخصية أثَّرت في الأحكام النهائية.
٣/٤	٢:٣٥–٢:٣٨: يعمل الطلبة في أزواج على (ما الفرق بين الحكم والحقيقة؟). يتشارك الأفراد مع المجموعة الكلية. وقد أعطت سيسلو كل طالب ست بطاقات عاطفة (بطاقات بصور وجوه، كل منها يعرض تعبيرات عاطفية).
٣	٢:٣٨–٢:٤٠ : قرأت سيسلو معضلة أخلاقية(قصة تعرض صراعاً أخلاقياً).
٤	٤٠–٢:٤٥: سالت سيسلو الطلبة أن يستجيبوا للمعضلة الأخلاقية الأولى بسحب البطاقة التي تعبر عن عواطفهم أصدق تعبير. "ما شعورك تجاه كيفية حُلَّت المسألة؟ كن جاهزاً لشرح لماذا تشعر بهذه الطريقة". يأخذ الطلبة أجندات مواعيدهم، ووجدوا أنَّ موعدهم الساعة ٢:٠٠، ويتشاركون ببطاقات العواطف التي اختاروها والأسباب التي تقف وراء اختياراتهم.

٤	٢:٤٥—٢:٤٧	أوقفت سيسلو الطلبة وطلبت من الأزواج أن يستمروا خطوة أخرى بالتعاون مع بعضهم ليبينوا لماذا اعتقدوا ما اعتقدوه. ما القيم أو الخبرات الشخصية التي أثّرت في أحكامهم عن هذا المشهد(السيناريو)؟
٣	٢:٤٧—٢:٥٠ :	تمَّ تجليس الطلبة مرة ثانية. وقرأت سيسلو معضلة أخلاقية أخرى.
٤	٢:٥٠—٢:٥٣ :	طلبت سيسلو من الطلبة أن يختاروا بطاقة عاطفية وأن يعيدوا عليها العملية التي قاموا بها في الفترة ٢:٤٠—٢:٤٥، هذه المرة بموعدهم الساعة ٥:٠٠. " في هذه المرة ناقش كيف تشعر، لماذا تشعر بهذه الطريقة، وما قيمك وخبراتك الشخصية التي جعلتك تشعر بهذه الصورة ". وبينما كانت تتكلم، كانت تشير إلى لوحة التدفق البيانية وإلى الاتجاهات المكتوبة على السبورة.
٣	٢:٥٣—٢:٥٥ :	قرأت سيسلو معضلة أخلاقية ثالثة تشمل ميلي سيروس Miley Cyrus (عرض الطلبة وجهات نظر قوية حول هذا الموضوع).
٤	٢:٥٥—٢:٥٧:	طُلب من الطلبة أن يختاروا بطاقة عاطفية ويتشاركونها أزواجًا على طاولاتهم (في ضوء محددات الزمن).
٤	٢:٥٧—٢:٥٩	طُلب من الطلبة بكتابة سريعة أن "يُعرفوا كلمة حُكم، ويشرحوا لماذا تختلف الأحكام بين الزملاء في الصف".
٤	٢:٥٩—٣:٠١ :	طلب من الطلبة أن يتشاركوا أزواجًا على طاولاتهم بكتاباتهم السريعة.
٣	٣:٠١—٣:٠٣	اُختير متطوعون للتشارك مع الصف.
٣	٣:٠٣—٣:٠٤	لخّصت سيسلو التعريف النهائي للأحكام حيث أشارت مرة ثانية للوحة التدفق البياني، وجمعت الكتابات السريعة.
قدَّم درس سيسلو مزيجًا رائعًا من عرض المحتوى ومسؤولية الطلبة. وقد سألت الطلبة باستمرار أن يعرضوا باستخدام أساليب المشاركة الكلية T.P.T التي كانوا يعالجون بها المفاهيم بشكل نشط مستخدمين التفكير في المستويات العليا. وضعت دوائر حول الكلمات المفتاحية وعلّقت عليها عندما تفاعل الطلبة.		
ملاحظة: يمكن أن تُشكل الكتابات السريعة النهائية مصدرًا قويًّا للمواد التي يؤلفها الطلبة والتي يمكن استخدامها على حائط منبسط (انظر: الفصل الثامن) لمراجعة الأفكار الكبرى للدرس.		

ومن المهم جداً أن نُهيكل تدريسنا بحيث يشمل كل درس فرصًا متعددة لجميع الطلبة بحيث يظهرون مشاركة نشطة وانهماك معرفي فيما نُعلِّم.

تسمح النشاطات في القطاع الرابع(معرفي مرتفع/مشاركة مرتفعة) لنا بأخذ دليل على ذلك. وعلى الرغم وجود أوقات نريد أن نتأكد فيها أنَّ الطلبة قد فهموا المفاهيم الأساسية الضرورية التي تأخذهم إلى التفكير ذي المستويات العليا، فإنَّ هدفنا النهائي أن يكون الطلبة قادرين على أنَّ يحللوا، ويركبّوا، ويُقوِّموا مستخدمين معارفهم. هذا الهدف هو ما يجعلنا نرجع باستمرار للقطاع الرابع دوريًّا في أثناء الدروس. استخدم القطاعات في الشكل رقم (١-٢) لكي تحلل تخطيطك. وبينما تعمل مع فرق أو مدربي محو الأمية، اطلب من الزميل أن يلاحظك. في أي قطاع ترغب أن تكون؟ هل من الأفضل طرح السؤال من خلال أساليب المشاركة الكلية لضمان استفادة جميع الطلبة بدلاً من مجموعة قليلة؟

نحن نشجعك على استخدام أنموذج أساليب المشاركة الكلية للانهماك المعرفي لتحلل تخطيطك ولمساعدتك في دعم زملائك في التدريس. وإذا كنت مديرًا سيساعدك الأنموذج في دعم معلميك في التخطيط وفي تحليل الدروس التي تلاحظها.

عندما يتألق الطلبة

من المحتمل أن إحدى الفوائد العظيمة للدروس التي تُدمج فيها أساليب المشاركة الكلية مُركِّزة على التفكير في المستويات العليا هي تألق الطلبة الذين لم تتوقع منهم ذلك، مجاريين بذلك بقية زملائهم. وقد أشارت ميغان بابكوك Meghan Babcock لذلك في وحدتها التي دمجت أساليب المشاركة الكلية فيها إلى أنه: كان جيداً أن ترى في دعم التعلّم أن الطلبة(ذوي الإعاقات الخفيفة) سينتظرون حتى يتكلم جميع الطلبة الآخرين . وباستخدام أساليب المشاركة الكلية أستطيع رؤية بماذا يفكرون من خلال الكتابة السريعة، وأعرف رأسًا أن لديهم فكرة من خلال "ارفع يدك عندما تكون مستعداً". (انظر: أساليب المشاركة الكلية في الفصل الرابع) بدأ صف القراءة لكيلي بوتر وميغان بابوكوك صفاًّ إجباريًّا للأسبوعين الأولين للدراسة. ولكن بسبب خلط في الجدولة عمل المعلمان ترتيبات مع

عدة معلمين من معلمي الصف السادس لأخذ الطلبة على أساس تطوعي إلى الأسبوع النهائي من الوحدة التدريسية. لقد اندهشنا عندما استمر ثلثا الطلبة بالمجيء لصف القراءة على الرغم من كونه تطوعيًّا، وعلى الرغم من أن نهاية العام الدراسي قد اقتربت، والاحتفالات بدأت في غرفهم المنزلية. وعندما سُئل الطلبة لماذا تطوعوا للمجيء إلى صف القراءة، أجابوا بإجابات نقدم هنا جانبًا منها:

- "لأنها ممتعة، وحقيقةً تجعلني أفكر أعمق".
- " أحببت كيف تُصوِّر الأشياء (في هذا الكتاب) بدون أي غموض".
- " لأنني أردت أن أحافظ على القراءة وأرى ما يحدث. بالنسبة لي، ذلك شيء لا أفعله ولكني فعلته ".
- " أردت إنهاء الكتابة حقيقة، أحب هذه الحصة حقيقة، كانت ممتعة كثيرًا، وبينت لي كيف أرتبط بالكتب وأتعلم عنها الكثير".
- " شعرت بالارتياح مع هذه المجموعة. كما أريد أن استمر في تعلم كيف أحفر أعمق فأستمتع بالكتب أكثر".

لقد أعرب الطلبة في استطلاعاتهم بوضوح عن فخرهم بتحقيق النماء في قدراتهم الخاصة "ليحفروا أعمق". هذا "الحفر الأعمق" قد يُسِّر من خلال استخدام أساليب المشاركة الكلية التي بُنيت خصيصًا لتوكيد التفكير في المستويات العليا. العديد من الطلبة أُصيب بالدهشة كما في حالة الطالب الذي قال: "ذلك شيء لا أفعله ولكني فعلته! ". وكتب طالب آخر "لم أرغب أبدًا في القراءة، وحقيقة أصبحت مهتمًا في هذا الكتاب".

دعنا فقط نوضح: كتاب ثورة النمر لكيت ديكاميللو (Kate DiCamillo, 2001) كتاب عاطفي حقًّا، ويستكشف الطبيعة المعقدة للعلاقة بين مراهقين اثنين مضطربين.

نقول ذلك لأن الطلبة لم يقرأوا عملاً كله تشويق يبدأ سريعًا ويجعلهم منفعلين متشوقين واقفين على حواف مقاعدهم. بدلاً من ذلك، بقوا منهمكين في أثناء المعالجة النشطة للمعاني الأعمق المتضمنة في هذه القطعة الأدبية الغنية، ومن خلال الموجهات التفاعلية التي تشمل التفكير في المستويات العليا.

ماذا يحدث عندما تضمن التفكير في المستويات العليا

أفضل شيء حول ضمان التفكير في المستويات العليا هو أن يأتي الطلبة بأشياء لم تتوقع أن يأتوا بها أبدًا. كما أشرنا في الاقتباس المفتوح لهذا الفصل، سيدهشك الطلبة لأن خبراتهم مجتمعة أوسع من خبراتك، و أوسع من خبرات أي طالب بمفرده.

يزدهر التفكير في المستويات العليا بالتفاعل، عندما يعرض الطلبة الأفكار ويتبادلونها في ظروف غير مخيفة؛ فتبادل الأفكار يُنتج المزيد من الأفكار. وتبدأ أفكار كل طالب فرد بالنمو، ويكون التأثير كما لو وضعت ميكروفونًا أمام مكبرٍ للصوت. وتتنقل الأفكار جيئة وذهابًا وتزداد كثافةً. لاحظت هذا التأثير أنّا Anna طالبة الصف السادس التي كتبت: بسماعي أفكار الآخرين اكتسبت بعض الأفكار الجديدة مثل: "شيء عظيم، لم أفكر في ذلك، وعندها سأضيف إليها المزيد".

سيدهشك الطلبة وسيدهشون أنفسهم أيضًا. ستوضح هذه النقطة الاقتباس التالي للطالبة هَنا Hannah من صف سادس: لاحظت أنني رمزية في فني وأستطيع التفكير بشكل عميق فيما أقرأُهُ بسبب هذه الحصة (حصة القراءة)....... الكتابة السريعة والعمل التشاركي في أزواج ساعداني في التعمق في القصة وصرت أتشارك فيما أريد قوله.

توكيد التفكير في المستويات العليا يبني الثقة الأكاديمية. وقد قدّمت ميغان بابكوك Meghan Babcock المثال التالي: جاءت طالبتان وعانقتاني بقبلة كبيرة وقالا: أنهما لا تستطيعان الانتظار للحصة التالية لأن (وقت القراءة) جعلهما تشعران بالذكاء حقًّا. وقالا أنهما شعرتا بأنهما يفكران حقًّا. وقولهما لي أنّ ذلك (حصة القراءة) جعلنا نشعر أننا أذكياء، فما هذا إلاّ لأنَّهما تشعران بأن لديهما الفرصة لمشاركة ما يعرفون. لقد ذهبتا بعيدًا جدًّا لأنهما كانا قبل ذلك خائفين من المشاركة والإسهام.

كيف اُستخدمت أساليب المشاركة الكلية لتعليم التفكير المُجرَّد

أحد معايير آداب اللغة الذي اختارته بوتر Potter وبابكوك Babcock للتركيز عليه – في أثناء حصص القراءة الخاصة بهما – كان القراءة، والتحليل، وتفسير الرمزية، والاستعارات، والصور في الأدب.

تقدم ثورة النمر (DiCamillo, 2001) مصدرًا أدبيًّا ممتازًا للوفاء بهذا المعيار. لقد استخدمت بوتر Potter وبابكوك Babcock أساليب المشاركة الكلية (TPTs) لجعل جميع الطلبة ينهمكون في عملية التفكير المجرد وبناء المعاني. فيما يلي كيف عملا ذلك.

بدأ الاثنان بتقديم مفهوم الرمزية وكيف استخدمه المؤلفان في بناء المشاعر. وقررا التركيز على ديكاميللو مستخدمين ثلاثة عناصر رئيسة: استخدما اللون لبناء المزاج، واستخداما اللا – كلمات (not-words) ليفهما الطريقة التي قمعت فيها الشخصية العواطف (مثلاً: اللا – أفكار not-thoughts، اللا – أغنية non- song، غير باكية not-crier)، واستخدام "الحقيبة " لتمثل إنكار الشخصية، حيث "جعل كل هذه المشاعر تزدحم في حقيبة السفر بشكل متراص، ومن ثمَّ جلس في حقيبة السفر وأغلقها "(p. 3). ولفهم كيفية استخدام اللون عملت بوتر Potter وبابكوك Babcock لوحة ورقية سبلاش " Chart-Paper Splash" (انظر: لوح الطباشير سبلاش Chalkboard Splash في الفصل الرابع) باستخدام قطع واسعة ملونة من الورق. تحلّق الطلبة بهدوء داخل الغرفة وبأيديهم أقلام ملونة، وكتبوا على أوراق اللوحة الملونة شعورهم الذي وَلّده فيهم كل لون. على سبيل المثال على اللوحة الورقية الحمراء كتب الطلبة هذه الكلمات بين كلمات أخرى: طريق للغضب، غيظ، جنون، حب ، خوف، شر، شيطان، اضطراب، كارثة، إحراج، نار غاضب، بخيل، حب. وكتبوا على اللوحة الورقية الصفراء كلمات مثل: مشرق، لعوب، مرح، مشمس، مُبهج، جاهز للعمل، عكس لحظات الحزن، حياة، سعيد، سطوع، بريق، متأرجح، شمس، بَزَغ من الظلام. وقد دوّنَت بوتر المناقشة الغنية التالية: وشارك برام Bram أن اللون الأزرق هو المفضل لديه، وبهذا بدأت مناقشة حول كيف أنَّ اللون الأزرق الغامق يُذَكِّر بالحزن. بدأ الطلبة يتكلمون عن مفاهيم أعمق تأثروا بها من خلال تفسيرهم الشخصي للألوان. استحضروا روابط روحية مثل جيد، شر، سماء، وجهنم،وجاءت كلها في محاولة لإبراز سبب اختيار المؤلفة للألوان التي اختارتها. كما قدَّمت بوترPotter وبابكوك Babcock أيضاً لوحة فنية ليوسعوا فكرة الألوان. وقد حللوا كيف نقل الفنان مزاجاً ورسالة من خلال استخدامه للألوان. ومن خلال الحث والحفز قدّما أوجه الشبه بين الفنانين والمؤلفين (انظر: الشكل رقم ٢-٢)، ملاحظاً كيف أنَّ الفنانين

نقلوا الأفكار من خلال صور تصويرية بينما نقل المؤلفون الأفكار من خلال صور ذهنية. هذا هو تقديم الطلبة لرمزية الألوان خلال النصوص. ثم وحيثما ذُكرت الألوان في الكتاب، يُطلب من الطلبة التوقف وتسجيل أفكارهم فيما يتعلق بسبب استخدام المؤلف لذلك اللون لوصف الحدث أو الموقف. وقد دونت سارا Sara طالبة الصف السادس "أحب أن تدخل إلى رأس الشخصية، عندها تعرف أنَّ عليك عمل الكثير إذا أردت إبراز ما يعنيه شيء ما، بدلاً من مجرد ما يعطيه الكتاب لك جاهزاً. وقد شارك برام Bram بفهمه الخاص النامي عندما كتب، "لاحظت أنني أفهم الكلمات(أشعر بما قاله المؤلف) بشكل أفضل". وكتب أريل Ariel " الكتاب عميق جداًّ وعاطفي. أشعر كأنني وُضعت في حذاء Rob، لأنه مفصَّل جداًّ ومن السهولة تصور حياته". وقال طالب آخر: "هذا هو أول كتاب أحببته حقاًّ". كما طُلِب من الطلبة التعبير عن فهمهم الخاص لمفهومي " لا - كلمات" و "حقيبة سفر". كنتيجة تبدأ التفسيرات الرمزية بالظهور في كتاباتهم. على سبيل المثال أبرز كونراد Conrad العلاقة بين الشخصيتين الرئيسين على النحو التالي: "تشبه سيستين مرآة له. يمكن أن يتحدث إليها وكأنها هو". وبعد عرض لوحة كنيسة سيستين Sistine Chapel لميخائيل أنجلو Michelangelo على الطلبة طُلِبَ منهم أن يبرزوا لماذا قد يكون اختيار المؤلفة لاستخدام لكنيسة سيستين كما صورته في كتابها. فكتبت أريل Ariel "إنها تُمثِّل حياتها ومشاعرها. عندما وصلت حواء وآدم لبعضهما، ذَكَّره ذلك بوصول أمه إليه.

الكتابة السريعة، والرسم السريع، والربط الشبكي Networking، والتصنيف في رتب Ranking، وقص – لزق، وتوضيحات على السبورة Chalkboard Splashes، والمنظمات البصرية Graphic Organizers، ورقصات مفتاحية Key-Word Dances، ورفع اليد عندما تكون جاهزًا، وبطاقات النشاط Bounce Cards ؛ كلها أساليب استخدمت لإتاحة الفرص للطلبة لمعالجة ومشاركة أفكارهم بغض النظر عن الموجهات أو الدوافع(انظر: خلال الفصول الرابع – السابع لمعرفة أوصاف هذه الأساليب). وفي هذا المجال دوَّن بابكوك Babcock ما يلي:"نحن نعمل أساليب المشاركة الكلية مع كل نشاط من النشاطات، ونطبق هذه الأساليب خلالها. ولأننا نعمل

أساليب المشاركة الكلية معاً في الوقت نفسه، فليس علينا مراجعة الكل كثيراً لأنك تعرف أننا كلما تحف التفكك نفسه".

Name Anna

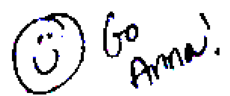
How does the color affect the mood? How do you feel when you see the picture?

-The Tree's on the left look like a firey burst of color seeking to find life in this city. - And the tree's on the right are as calm as the winter breeze.
-The people walking in the center are feeling both of these thoughts for the perfect mood. For the perfect walk. For a perfect time.

(Reread the last paragraph in Chapter Three)

Why does Rob see so much gray outside? Think back to the emotions we associated with colors. What do you think the author's purpose is in using so much gray?

The writer use's so much gray because she wants to emphasis that Sistine maybe Rob's light he see's gray right now but when Sistine captures Rob's heart his life will not be like this anymore his life will change and the tiger started it all. With him seeing the bright orange tiger. And his heart starting to glow.



الشكل رقم (٢-٢): نمط أنّنا Anna في تحليل الألوان

عندما سُئلت بوتر Potter عن أهمية فهم الأهداف الأعمق التي تقف وراء بنود محددة ضمن معايير الولاية، أوضحت الأمر كما يلي: يمكن وبالتأكيد تعليم الرمزية مهارة منفصلة من أجل الاختبارات. لكن ما نفتقد هو السياق، والخبرات، وجميع نقاط الربط التي تسمح للطالب بالذهاب أعمق في الرمزية منتبهاً للغة المستخدمة. "ما الذي يعنيه هذا الكلام؟ "،"كيف يستخدمه المؤلف؟" يمكن بسهولة تشجيعه وتسريعه باستخدام آليات المشاركة الكلية. وهكذا أخذها العديد من المعلمين إلى هذه الدرجة من إتقان المهارة. ولكن إذا أتقن الطالب كتابة أوراق العمل، ولكن إذا وصلوا إلى نقطة الحديث عن الرمزية وعمل شيء ما بها، فإنهم يحتاجون أولاً إلى البحث عنها في القاموس وكتابة ما تعنيه، عندها نكون قد فقدنا المقصد والهدف من قيام الطلبة بهذا العمل. لا تستطيع مجرد تقديم هذا الشيء هكذا، فهو بحاجة للتجريب وللممارسة.

لقد وجّهَ كل من بوتر Potter وبابكوك Babcock الطلبة إلى ممارسة: القراءة، والتحليل، وتفسير الرمزية، والاستعارات، والتصوير من خلال تكامل أساليب المشاركة الكلية في الدروس بشكل منظم، لأن هذه الممارسة توفر للطلبة فرصاً للتفكير والتفاعل. وقد عبرت بابكوك عن ذلك بقولها: "ممارسة نشاطات كهذه يعلم الأطفال كيف يفكرون، وليس ما يفكرون فيه".

عندما ينظم المعلمون بعناية كيفية تقديم المحتوى الذي يدرسونه، لضمان مشاركة المتعلمين النشطة ومشاركتهم المعرفية، بهذا يساعدون على ضمان أن يكون التعلّم دائماً وذا معنى. ويضمنون عدم إهمال أي طالب في أثناء مسيرة التعلّم هذه. قدّمنا في الفصول الرابع إلى السابع آليات مشاركة كلية محددة. ويرافق معظمها اقتراحات لكيفية استخدامها لضمان ممارسة كل طالب التفكير في المستويات العليا. وباختبارك الآليات فكِّر كيف عليك استخدام كل منها أو تعديله في مادة المحتوى الذي تُدرِّسه.

أسئلة تأملية:

- ما الوحدات الدراسية التي ستدرسها في الأسابيع القليلة القادمة؟ كيف ستدمج TPTs في دروسك لتساعد الطلبة على التفكير في المفاهيم مستخدمين التفكير في المستويات العليا وآليات المشاركة الكلية؟
- كيف يمكن أن تساعدك أساليب المشاركة الكلية في رحلتك الأكاديمية، سواء في التدريس في الصف الثاني عشرK–12، أو في التدريس فيما بعد المرحلة الثانوية.

الباب الثاني

سبعة وثلاثون أسلوبًا من أساليب
المشاركة الكلية
جاهزة للاستخدام في الصف

الفصل الثالث

أساليب المشاركة الكلية
"الأدوات والتجهيزات"

أحببت فكرة وجود كل شيء في مكان واحد..... جاهزًا في ملف ومُعدًّا للانطلاق...أحب أي شيء منظمًا بهذا الشكل بحيث استطيع استخدامه في لحظة تعليمية بدرس ما . من السهل بمكان أن تطلب من أي واحد فتح الملف وأخذ بطاقات صح/خطأ منه، ثم مراجعة المادة الجديدة التي تمَّ تدريسها في الصف.

مات بيكر** Matt Baker **معلم اللغة الإنجليزية للصف الثامن

نأمل بمجرد تنفيذك لأساليب المشاركة الكلية أن تُغير الممارسات التي تمارسها، وتوقعاتك فيما يتعلق بتقديم الطلبة عروض التعلم. لاحظت ميغان بابكوك Meghan Babcock هذا التغير نتيجة لتنفيذها المستمر لأساليب المشاركة الكلية TPTs. ووفقًا لبابكوك "تتغير توقعاتك عندما تبدأ بالنظر إلى ما تعده إثباتًا على التعلّم. التفكير بالطريقة التي تجمع بها دليلك، وجعله أكثر موثوقية، يضع بشكل عام توقعات أعظم. ويصبح ذلك عادة.. ما هو رائع بالنسبة لي هو عندما أذهب إلى الصفوف وأرى بشكل عام معلمين يخاطبون مجموعة من المتطوعين، أجدني أنظر عندئذ لأطفال آخرين وأتساءل بماذا يفكرون، وهل يفكرون في المحتوى أم لا. بتنفيذ أساليب المشاركة الكلية فأنت حقيقة ستكتشف ما يفكرون فيه جميعًا".

تطوير عقلية أساليب المشاركة الكلية

عندما نفكر بجلسة (سؤال – و– جواب) تقليدية والتي ترتفع فيها أربعة أو ثلاثة أيدي، بماذا يُنبؤك ذلك عن الطلبة الذين لم يرفعوا أيديهم؟ أمن المعقول أنَّ ثلاثة أو أربعة من طلبتك فقط يستطيعون إجابة السؤال؟ إذا كان الحال كذلك فهو يدق ناقوس

الخطر بالنسبة لتدريسك. إنَّ تفكيرك ب "أرني" كما لو أنك تضع توقعات أعظم على مشاركة الطلبة وعلى جميع الطلبة الذين يزودك بدليل على المشاركة المعرفية. تأكد من أساليب المشاركة الكلية، وَضَع التعليمات المهمة ذات الأولوية (انظر : الفصل الرابع) في أرجاء الغرفة. وعندما تجد نفسك بحاجة إلى نظرة خاطفة فجائية إلى أساليب المشاركة الكلية ، الق نظرة على الخيارات التي عرضتها في أرجاء الغرفة.

ملف أساليب المشاركة الكلية

من الطرق التي تجعل أساليب المشاركة الكلية تعمل بشكل سلس وبأقل قدر من المعوقات، إنشاء ملفات TPT فردية أو حتى مظاريف بحيث يتُمكن الطلبة من تخزين المواد التي قد يحتاجونها في استخدامهم لأساليب المشاركة الكلية. يمكن أن تكون الملفات "ملفات جيب بسيطة" أو مظاريف من ورق مانيلا.

إذا اخترت مظاريف مانيلا غلِّف وجهها الخارجي فقط بغلاف شفاف، ثم اثقب الفراغات التي غطّاها الغلاف الشفاف بآلة حادّة، فالمظاريف المغطاة بغلاف شفاف تدوم أكثر من غيرها. فيما يأتي بنود مقترحة لوضعها في مظاريف TPT:

- ورقة مقواة مُغلَّفة ذات لون فاتح – تخدم هذه الورقة سبورة بيضاء للطلبة.
- مربع فانيلا أو جورب – يخدم ممحاة جافة للوح الأبيض المقوّى.
- قلم جاف كتابته قابلة للمسح – يمكن استخدامه مع اللوح الأبيض المقوى وهو متوافر بأنماط رقيقة لكي يحتل حيزًا صغيرًا في المظروف.
- بطاقات صحيح/غير صحيح – تعمل هذه البطاقات لأي مجال من مجالات المحتوى، ويمكن إعادة استخدامها بشكل متكرر (شكل رقم ٣-٥).
- بطاقات اختيار من متعدد – هذه البطاقات البسيطة تعمل أيضًا لأي مجال من مجالات المحتوى ويمكن إعادة استخدامها بشكل متكرر.
- بطاقات العواطف – راجع أنموذج درس كورتني سيسلو Courtney Cislo في الفصل الثاني(الشكل رقم ١-٢).

- **بطاقات مجموعات من الورق اللاصق** – هذه البطاقات من أجل رفعها باليد أو من أجل وضع أرقام على مقاعد الطلبة في استجابة لأساليب المشاركة الكلية (انظر: الشكل رقم ٢-٥).
- **جدول مواعيد كامل** – هذه اللوحة مفيدة لتوزيع الطلبة في مجموعات (انظر: الشكل رقم ٦-٢). وينبغي كتابة أسماء الطلبة عليها.. يمكن استخدام هذه اللوحة بشكل متكرر.
- **لوحة المعالجة** – تسمح هذه اللوحة للمعلم بمعرفة أين وصل الطلبة في تفكيرهم(انظر: الشكل قم ٤-٤).
- **لوحة المئات المغلَّفة** – تسمح هذه اللوحة لك بتخطيط نشاطات تبني الحسِّ العددي في الأطفال في سنِّ المرحلة الابتدائية. على سبيل المثال يمكن أن يكون عندك طلبة يستخدمون القلم الجاف القابلة كتابته للمسح واللوحة ليضعوا دوائر على المضاعفات المشتركة لأعداد مختارة، ضع دائرة على الأعداد الرئيسة بين عددين محددين. تخطى العد واعمل أي نشاطات أخرى تبني الحس العددي بوضع الأعداد على لوحة الأعداد بحيث تُرى بصرياً .
- **اللوحة المغلَّفة A–Z**: لصفوف مرحلة الطفولة المبكِّرة، ستسمح هذه اللوحة لكل الطلبة أن يشيروا إلى الأصوات الأولية والمتوسطة، والنهائية، وأن يجدوا الحروف والأصوات، حسب توجيهات المعلم.
- **اللوحات المغلَّفة المرتبطة بالمحتوى** – من الأمثلة على هذه اللوحات لوحة الجدول الدوري للعناصر، جدول الزمني، خارطة، قائمة التحويل المترية، أو أي أداة محتوى محدد تحب أن يستخدمها الطلبة بشكل متكرر. ويسمح التغليف بالكتابة على هذه الأدوات بالقلم الجاف الماسح.
- **مظروف صغير مع قطع ورق خردة أو بطاقات فهرسة** – هذه أدوات مفيدة لنشاطات الرسوم السريعة، والكتابة السريعة، والتوقفات الفورية on-the- spot Hold-Ups،

ولقضايا تسجيل أسئلة من نشاطات أخذ الملاحظات الموجهة. وسيحافظ المظروف على هذه المحتويات مضبوطة ولا تتبعثر.

- **بطاقات الارتداد** – وهي مفيدة في تسهيل تبادل الأحاديث بين الطلبة (انظر: الشكل رقم ٦-٣).
- **نماذج تدوين الملاحظات بشكل موجَّه** – إذا كنت تكرر استخدام نماذج معينة لتدوين الملاحظات بشكل موجَّه من الفصل السابع، (على سبيل المثال، ملاحظات الصور، محاضرة لوحات T - ، جلسات النقاش الدائرية)نحن نشجعكم على عمل مجموعات من هذه النماذج للطلبة لتكون متاحة لهم في ملفات TPT الخاصة بهم. وسيسمح ذلك لك باستخدام هذه النماذج بالضبط وبدقة إضافة للنشاطات المخطط لها مسبقًا.

تشير كيلي بوتر Keely Potter، أنَّه بالنسبة للمعلمين الذين ليس لهم غرف صفية خاصة بهم، فإن الملفات تساعدهم في البقاء منظمين. وكمختص في القراءة يذهب بوتر إلى غرف صفية متنوعة. إنَّ ترك الملفات في موقع مركزي واحد في صفوف دائمة، أو السفر مع مجموعة من صف، يستبعد أي احتمال لنسيان المواد اللازمة للنشاطات المخططة أو لنشاطات TPTالأساسية. كلما تقرأ عن الأساليب المتنوعة المعروضة في هذا الكتاب، اسأل نفسك ماذا يجب أن يُوضع داخل مجلداتTPT الخاصة بك، وينبغي أن تحتوي الملفات على العناصر التي يمكنك استخدامها معًا لعديد من نشاطات TPT لتزيل وبكفاءة الأوراق المتنقلة والمسودات غير الضرورية، والتي ستحتاجها لأغراض أخرى.

التفكير خارج صندوق قلم الرصاص

لكي تؤدي أساليب المشاركة الكلية ، تحتاج لما هو أكثر من ورقة وأقلام الرصاص. لدينا صندوق فيه حوالي ١٠٠ أنبوب غراء أحضرناها في جميع ورش العمل والعروض. لن ننسى أبدًا تعليق أحد المشاركين بينما كان يلقي الضوء على محددات أحد العروض التي قدّمناها وكيف لن ينجح استخدام هذا العرض في الصف أبدًا: "هذه مدرسة ثانوية. نحن لا

نستخدم أنابيب الغراء". الآن، قد لا يعكس تعليق هذا المشارك أفكار كل معلم عن الموارد، ولكنه يدل على العقلية التي ترى أنّ الغراء، والمقص، وأقلام التلوين، والطباشير الملونة، وأقلام الشمع، تنحصر فقط في المدارس الابتدائية؛ وعليه ففي الوقت الذي يحصل فيه الطلبة على درجات الثانوية، يشعرون أنهم ليسوا بحاجة لإثبات قدراتهم التعليمة. و ما قالت ليز لوبسكي Lubeskie Liz معلمة التاريخ للصف الثامن: "لتكون جيداً في ذلك، عليك أن تحب التدريس أولاً ثم المحتوى الذي تدرسه". يمكنك أن تعرف تماماً مادة الأحياء أو الفيزياء وتحبهما وتكون في الوقت ذاته غير فاعل في تدريسهما. فالتدريس الجيد يؤدي إلى تعلم الطالب.

وإذا كانت أنابيب الغراء اللاصقة، والمقص وسيلة لتحقيق تعلم الطلبة بشكل أكثر فاعلية، عندها فأنت لست في مرحلة عمرية متقدمة لا تسمح لك باستخدامها. وللحد من البحث عن الإمداد بالتجهيزات، تستخدم لوبسكي Lubeskie "صناديق الموارد" الموضوعة في مركز كل مجموعة من مقاعد الطلبة. هذه صناديق بلاستيكية بسيطة لأقلام رصاص وهي واسعة بدرجة كافية لتحوي أربع مجموعات من المقصات، وأنابيب غراء، وأقلام ملونة لإبراز النقاط المهمة، ومجموعة واحدة من الأقلام الملونة لتحديد المعالم، تستخدمها مجموعة صغيرة من الطلبة(٤-٥). ونحن نشجعك على استخدام صناديق المصادر بغض النظر عن أعمار طلبتك لتعزيز التعليم والتعلم في صفك.

الفصل الرابع

أساليب مشاركة كلية
في الصميم

يمكن أن يكون لديك أفضل درس وتقرأ قصصًا ممتعة جدًّا، ولكنك إذا فقدت اهتمام طلبتك، فإنَّ درسك الرائع لن يكون رائعاً كما كنت تأمَّل. بالنسبة لي فهذه صرخة كبيرة بضرورة أن أنتبه، إذ في أحد دروس الرياضيات، نظرت من فوق جهاز العرض من فوق الرأس وأدركت أن لا أحد من الطلبة منتبه لي. كنت أرى بعقلي أن الدرس يسير بشكل رائع ! لكنه كان رائعاً بالنسبة لي وليس بالنسبة لهم!

كورتني سيسلو Courtney Cislo -معلمة صف خامس

أساليب المشاركة الكلية في هذا الفصل

١. التفكير الزوجي التشاركي.

٢. الكتابات السريعة.

٣. الرسومات السريعة

٤. بقعة على السبورة الطبشورية.

٥. رفع اليد عند الجاهزية.

٦. بطاقات المعالجة.

٧. التشبيهات

٨. الترتيب التسلسلي.

٩. الرقم نفسه معًا.

١٠. التصويت برفع اليد وخفضها.

كم مرة نظرت في أثناء تدريسك لترى هل ما زال طلبتك يتابعونك بحيوية أم لا؟ وعلى الرغم من أن ذلك قد يكون في ذلك نوع من المبالغة، هل توقفت مرة لترى إن طلبتك مازالوا معك؟ وهل ما زالوا يعالجون أو حتى يفهمون ما تعرض لهم؟ وبدلاً من الاستمرار ببطء، ننصحك أن تتوقف لتستعيد حيوية الصف كله.

أسلوب TPTs "في الصميم" يسمح وبسرعة للمعلمين بضبط عمق فهم الطلبة للمفاهيم التي تُدرَّس لهم. وهي نشاطات تتطلب إعدادًا مسبقًا بعض الشيء أو حتى لا تتطلب. ويمكنك إدخال العديد منها في الدرس في اللحظة التي تلاحظ أنَّ الطلبة غير منهمكين معرفيًّا أو سرحوا بأفكارهم خارج الدرس. أو يمكنك التخطيط لإدخالها إستراتيجيًّا في مواقع مختارة من درسك.

وكما أُشير في المقدمة فقد قدَّمنا كل نشاط من نشاطات TPT في أربعة قطاعات. الأول نظرة عامة عن النشاط، والثاني يعرض خطوات "كيف يعمل هذا الأسلوب"، والثالث عن "كيف نضمن التفكير في المستويات العليا"، أمّا الرابع فهو بعنوان " توقف لتطبق"، مع أسئلة تأملية تستهدف مساعدتك كي تفكر من خلال "كيف يمكن تطبيق كل أسلوب في بيئة صفك وأهدافك المنهجية.

التفكير- الزوجي -التشاركي

التفكير الزوجي التشاركي (Lyman, 1981) أسلوب بسيطة للمشاركة الكلية يُمكنك البدء بتطبيقها غدًا. على سبيل المثال، معلم الصف الخامس مايك بايل Mike Pyle يستخدم التفكير الزوجي التشاركي مرات عديدة في صفه يوميًا. خلال درس شاهدتُه سأل الطلبة أن يتوقعوا بما ستفعله الشخصية الرئيسة وأن يشرحوا لماذا، وأعطى مدة توقف كافية على الرغم من رفع الأيادي، ثمَّ طلب من الطلبة أن يتشارك كل منهم في إجابته مع جاره. وهذا طالب الصف السادس أبي Abby يقول: أشعر بشعور جيد جدًّا في الداخل لأنه عندما يستمع شخص آخر لأفكاري ويتفهمها، فإنه يبين لي الأشياء الجيدة فيما قلته". فأسلوب التفكير الزوجي التشاركي بسيط لكنه أداة فاعلة يجب استخدامها بشكل متكرر ومستمر في اليوم.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. اسأل الطلبة أن يفكروا ويعقبوا على السؤال أو المثير.أعطهم وقتًا قصيرًا (ربما ٣٠ ثانية) ليشكلوا استجابة.
٢. أطلب من الطلبة أن يشكلوا أزواجًا أو أن يعودوا إلى شركائهم السابقين.
٣. اطلب منهم مناقشة استجاباتهم.

ملاحظة: لكي تتجنب إعادة التوجيهات، يمكنك استخدام التشاركات الزوجية كمراجعة إجرائية بسيطة للتوجيهات التي شرحتها توًا للطلبة. يمكن لتوجيه بسيط مثل "تحول إلى شريكك واشرح ما طُلب منك أن تعمله أولاً، ثم ثانيًا ثم ثالثًا"، بهذا تضمن أن جميع الطلبة يفهمون أدوارهم.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

هذا الأسلوب يمكن أن يكون قويًا مثل أسلوب التفكير الزوجي التشاركي، وهو قوي كالمثير الذي يُطلب من الطلبة أن يفكروا فيه. استخدم المثيرات التي تتطلب من الطلبة تحليل مختلف وجهات النظر أو المكونات المتضمنة في معيارك المستهدف.

اسأل أسئلة تتطلب من الطلبة أن يشرحوا كيف تترابط هذه العناصر منسجمة مع بعضها البعض، أو كيف يؤثر كل منها في الآخر. على سبيل المثال يمكن أن يسأل المعلم، " كيف يمكن اعتبار مفهوم مجمع انتخابي انتخابية مفهومًا غير ديموقراطي؟" وفي استجابتهم يجب أن يفهم الطلبة تعقيدات المجمعات الانتخابية ومن ثمّ المقارنة بينها وبين مختلف سمات الديموقراطية. اطلب من الطلبة أن يقوّموا شيئًا ما بالدفاع عنه مستندين على المفاهيم التي تعلموها. فعلى سبيل المثال قد يسأل المعلم:"حتى الآن، ضرب الأعداد يُنتج دائمًا عددًا أكبر. باستخدام الكلمات والصور اشرح لماذا الضرب بكسر يُنتج دائمًا عددًا أصغر". وبعد وقت قد تقرر أن يتجمع الطلبة في مجموعات صغيرة من أزواج مما يتيح الفرصة أمام كل طالب لسماع أزواج عدة ومشاركتها بدلاً من التفاعل مع واحد فقط.

توقف لتطبق

ما الذي ستُدرِّسه غدًا؟ ابدأ بالتخطيط لإدخال تشاركات للتفكير الزوجي من خلال عروضك. متى قد يكون وقتًا جيدًا لتجرب هذا النشاط البسيط والقليل الاستخدام. خذ في اعتبارك أنَّ متعلمي اللغة الإنجليزية والطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل محدود سيستفيدون من كتابة أفكارهم بسرعة قبل التشارك الثنائي.

الكتابات السريعة

الكتابات السريعة نشاط مختصر يمكن إدخاله غالبًا عند أي نقطة في درس ما أو موجهات مخطط لها مسبقًا. ولا ينبغي للطلبة أن يأخذوا وقتًا طويلاً لإنجازها بل يكفيهم وقت قصير للتوقف والتفكير فيما تعلموه(في العادة تكفي ثلاث دقائق) وكتابته. وقد يقول المعلم شيئًا كهذا: خلال الدقائق الثلاث الآتية: دوِّن انطباعاتك وتعقيباتك حول كيف للصفائح الأرضية المتزحزحة أن تكون أثَّرت تكون قد أثَّرَت في الطبيعية التي تعيش فيها.

يمكن للكتابة السريعة أن تستفيد من بنوك الكلمات لتضمن أنَّ الطلبة يستهدفون المفاهيم المهمة التي تعلموها. فعلى سبيل المثال، يمكن أن يُحدد المعلمون مجموعة كلمات يرغبون في أن يستخدمها الطلبة في كتاباتهم السريعة. هذا ويمكن استخدام الكتابات السريعة أيضاً باعتبارها طريقةً لتحليل الطلبة عمليات تفكيرهم فيما وراء المعرفة. معلم الصف الثامن مات بيكر Matt Baker وقبل أن يصرف طلبته يسألهم أن يفكروا مليًا في عملية تنفيذهم لمشاريعهم البحثية. يعطي الشكل(٤-١) مثالاً على انطباعات مورجان Morgan حول محاولاتها لكتابة عرض أطروحة. وتقدم عملية كتابة اليوميات هذه معلومات قيمة لبيكرBaker عندما يقوم بعملية فحص سريعة لتقدم طلبته، مستجيبًا لحالة كل طالب باعتباره باحثًا.

كيف يعمل هذا الأسلوب؟

١. اختر مثيرًا أو موجهًا ترغب أن يستهدفه الطلبة.

٢. امنح الطلبة وقتًا محددًا لتجميع أفكارهم وتدوين استجاباتهم في (ح ٣-٥ دقائق تقريبًا).

٣. أتبع ذلك بتشارك زوجي، أو جلسة عمل شاملة Networking Session (انظر الفصل السادس)، أو إضاءة على سبورة طبشورية، أو أي أسلوب من أساليب المشاركة الكلية TPT.

الشكل رقم (٤-١) كتابة سريعة لمورجان Morgan

Morgan
5-19-10

brothel ← The word you didn't know :-)

After researching today I have discovered that I have a headache. I became extremely frustrated after finding unnecessary information. I eventually came across an organization that proved my thesis void, but I had to alter my thesis to fit the info I found.

Good! Not the headache, of course, but this is the process of research - to change!

5-20-10

Searching today was much easier! I knew where to start, and I got my answers and could revise my thesis. I learned about many organizations that I haven't ever heard of that gave me great information to use in my thesis! Today was great! :)

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

اذهب إلى ما هو أبعد من مجرد سؤال الطلبة أن يشرحوا مفهومًا أو فكرة. بدلاً من ذلك اسألهم أن يربطوا بين المفاهيم وتأثيرها على البيئة أو المجتمع من حولهم. استخدم أسئلة مفتوحة بشكل واسع. على سبيل المثال، تعوَّد على استخدام الأسئلة التي تبدأ بعبارات مثل: "بأي طرق.." و" كيف يمكن أن تختلف الأشياء إذا.. ". وفِّر فرصًا للطلبة ليفهموا الآثار الأوسع لما تعلموه. وقد تساعد الأسئلة البسيطة - مثل "لماذا هذا مهم؟" و"كيف يرتبط بحياتنا ؟ "- الطلبة في التوقف والتفكير تأمليًّا في الروابط والأهداف الأعمق لما يتعلمونه. اتح فرصًا للطلبة للتفاعل والاستماع لزملائهم عندما يتشاركون في الكتابة بمجموعات عمل صغيرة.

توقَّف لتطبق

ماذا تُدرِّس هذا الأسبوع؟ ما المثيرات أو الموجهات التي يمكن أن تدخلها في أثناء تدريسك التدريس لتضمن أن الطلبة يفهمون ويربطون بين ما تعلموه؟ استخدم بنك كلمات لتضمن أن المفردات أو المفاهيم المستهدفة مُضمنة في الكتابة السريعة. نحن نشجعك على أن تجعل الكتابة السريعة مضمنة وأساسية في تدريسك. ستلاحظ أن العديد من الأفكار المعروضة في هذا الكتاب تعتمد أولاً على توفير فرصة للطلبة لمعالجة أفكارهم وبلورتها، ويفضل أن تكون المعالجة من خلال الكتابة السريعة.

الرسومات السريعة

تُمثل الرسومات السريعة فرصًا للطلبة ليعرضوا فهمهم للمصطلحات أو المفاهيم المجرَّدة من خلال تمثيلها بالرسم(Himmele & Himmele, 2009). يمكن استخدام أسلوب TPT هذا في الغالب مع أي مرحلة عمرية، من الأطفال الصغار إلى الكبار. يمكن استخدام الكتابات السريعة في أي مجال من مجالات المحتوى وليس فقط لمفاهيم المفردات مثل: مصدر متجدد، ولكن أيضًا للمفاهيم المجرَّدة مثل: الاستدامة الثابتة. وحتى أننا نستخدم الرسومات السريعة في صفوف جامعتنا لنضمن قدرة الطلبة على فهم المفاهيم وتحليلها بعمق. ودومًا تأخذنا الدهشة من تنوع الصور التي يبدعها الطلبة وعمقها نتيجة تحليلهم المفاهيم وإعادة تقديمها ملخَّصة بالرسم.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. اختر "فكرة كبيرة" أو مفهومًا رئيسًا من درسك.

٢. اسأل الطلبة أن يفكروا في معنى المفهوم، وأن يمثلوه بصورة بصرية (أعطِ الطلبة ٣-٥ دقائق).

٣. اطلب من الطلبة التشارك في الصور التي أنتجوها وشرحها مع شريك، أو في مجموعات صغيرة، أو على سبورة سبلاش (موصوفة تاليًا).

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

عملية التفكير التي تحدث عندما تسأل طلبتك أن يعرضوا مفهومًا مجرَّدًا بالرسم تدفعهم لتحليل مختلف المكونات التي تُكوِّن معنى المفهوم، وربط هذه المكونات وتمثيلها بشكل مرئي. بعد أن يبني الطلبة رسوماتهم، امنحهم فرصة للتشارك في أسباب اختيارهم التمثيل المرئي الخاص بهم للمفهوم وأن يشرحوه.

يبين الشكل رقم (٤-٢) الرسم السريع الذي رسمه برام Bram لمصطلح عدم المَنَعَة، وهو موضوع كبير من وحدة الرمزية لميغان بابكوك وكيلي بوتر. في تحليله شرح برام أنَّ "نجمة الموت (في حرب النجوم) بدون درع واقٍ هي ضعف. لكن بدرع فهي قوة". ووفقًا لحنَّا Hannah طالبة الصف السادس، "ما ساعدني أكثر من غيره كان الرسم ووقت الكتابة (الرسومات السريعة وما يرافقها من تحليل) لأنها جعلتني أفكر في الحالة فعلاً".

الشكل رقم (٤-٢)

تمثيل برام Bram للضعف بالرسم السريع



توقَّف لتطبق

إذا كنت تظن أنَّ الرسم السريع لا يناسب عمليًّا المعايير التي تُدرسها، توقف لتفكر في المواضيع المحددة التي ستُدرِّسها في هذا الأسبوع. ما الأفكار والمفاهيم الكبرى التي تأمل أن يخرج بها الطلبة؟ كيف سترسمها؟ نعتقد أن معظم المعلمين سيندهش بمدى عملية هذا النشاط حتى مع المفاهيم التي لا تبدو أن من السهل اكتسابها من خلال الرسم. خلال الأسبوع القادم، متى قد تدمج الرسم السريع، حيث يستطيع الطلبة التوقف لإنشاء أفهامهم الأعمق على شكل رسوم مرئية؟

بُقعة على السبورة الطبشورية

"ما ذا لاحظت على نفسك وأنت تقرأ هذه الوحدة؟". "ما رأيك، بماذا سترغب الشخصية الرئيسة؟ ما الذي يجعلك تعتقد ذلك؟" "ما أهم شيء تعلمته حول موضوع هذا اليوم؟" "أي أشكال مكافحة الآفات هذه تعتقد أنه الأفضل؟ ولماذا؟". هذه كلها أسئلة يمكن أن تسألها لطلبتك ليأخذوها بعين الاعتبار في تشاركات زوجية أو في كتابة سريعة، لكن إذا أردت أن يرى الصف كله استجابات جماعية لزملائهم، عندها فإنَّ أفضل طريقة لطرح هذه الأسئلة قد يكون على شكل بقعة على السبورة الطبشورية. باستخدام بقعة على السبورة (والتي يمكن أيضًا أن تكون بقعة على سبورة بيضاء، أو بقعة على لوحة ورقية)،يسجل جميع الطلبة استجاباتهم(أو ينسخون كتاباتهم السريعة أو رسوماتهم السريعة) على نقاط أو مواقع عشوائية أو محددة على سبورات الصف الطبشورية أو سبوراته البيضاء، أو على قطع من لوحة بيضاء. وبعد أن يسجل الطلبة استجاباتهم، اسألهم أن يحللوا استجابات الزميل من ثلاثة أوجه: التشابهات، الاختلافات، والمفاجآت. إذا لم يكن لديك سبورات طبشورية أو سبورات بيضاء عديدة أو إذا كنت تريد التوقف بالتعليقات وصولاً لمرجع أحدث، استخدم عدة قطع ورقية من أوراق عادية التي يستخدمها الجزار أو لوحة ورقية بدلاً من السبورة الطبشورية أو السبورة البيضاء.

بالنسبة لمعلمة الصف الخامس هيثر بيرير Heather Berrier، فإن بقعة على السبورة الطبشورية طريقة لإنهاء الدرس في موضوع نقش بول ريفر Paul Revere التاريخي لمجزرة

بوسطن. وبعد تحليل الحدث من وجهتي نظر مختلفتين طُلب من الطلبة أن يختاروا بقعة على السبورات البيضاء، ومن ثم يجمعوا وجهات نظرهم فيها بربط النقاط من خلال رسم سريع منتجين نقشاً خاصاً بهم. وقبل أن يجلس الطلبة في مقاعدهم، يأخذون يجيلون النظر على مختلف الرسوم التي تمثل جميع وجهات نظر زملائهم. وفي صف خامس سمّى المعلم مايك بايل Mike Pyle السبورات البيضاء بأسماء خمس شخصيات مختلفة من رواية تاريخية تمت قراءتُها في الصف. وبعد أن حلل الطلبة - في مجموعات صغيرة - سمات الشخصية، طُلب منهم كتابة هذه السمات على السبورة البيضاء التي خُصصت لكل شخصية. ونوقشت التشابهات والاختلافات عندما شرح الطلبة أسباب اختيارهم لسمات معينة. وهكذا توفر البقع على السبورات الطبشورية طريقة سريعة لإبراز استجابات الطالب، ورسومه السريعة، أو اختصار لكتابته السريعة. نحن بالتأكيد نحب هذه السبورات ونستخدمها بشكل متكرر على مستوى الجامعة لأنها تعطي مجتمع المتعلمين شعورًا بأي شيء تُعلمه مهما كان، أمّا الطلبة فهم يجدون أنفسهم مهتمين حقًّا بما يكتبه زملاؤهم. إنها مثالية للأوقات التي تريد أن تحصل على شعور تتبين فيه كيف يستجيب كل طالب في الصف للسؤال.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. قم ببناء بادئ جملة، مثير أو موجه فردي، أو سؤال تحب أن يرى جميع الطلبة استجابات زملائهم له(ويمكن أن تستخدم جميعها مع كتابات سريعة مختصرة أو رسوم سريعة موجزة).

٢. وعندما ينتج الطلبة الاستجابات، اطلب منهم نسخ استجاباتهم على أماكن عشوائية أو أماكن محددة على السبورات الطبشورية، والسبورات البيضاء، أو اللوحات الورقية.

٣. اسأل الطلبة أن يتجولوا في الصف، وأن يحللوا، ويكتبوا التشابهات، والاختلافات، والمفاجآت، مستخدمين – ربما – أنموذجًا مثل المبين في الشكل رقم(٤–٣).

٤. اسأل الطلبة ليشكلوا مجموعات صغيرة وأن يتشاركوا بما لاحظوه من أوجه : التشابه، والاختلاف، والمفاجآت، قبل أن تطلب منهم متطوعين للمشاركة.

الشكل رقم (٤-٣)

أنموذج لعرض خلاصة على بقعة على السبورة الطبشورية

التشابهات	الاختلافات	المفاجآت

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

السبورات الطبشورية عظيمة عند استهداف الصورة الكبرى والعامل المرتبط بأي موضوع تُدرِّسه. على سبيل المثال، قد تريد أن ترى البُقع على السبورات الطبشورية مستخدمة دوريًّا مستهدفة مثيرًا أو موجهًا مثل: "ماذا في ذلك؟ لماذا يُعد هذا مهمًا؟ "، وعلى سبيل المثال سؤال مثل: "ما الهدف من التعلم عن نقش بول ريفر Paul Revere التاريخي؟". يرى هيذر بيرير Heather Berrier أنه كان لمساعدة الطلبة على فهم أنَّ ما قاله ريفر Revere كان واحدًا من بين عدة وجهات نظر قُدِّمت في ذلك الوقت وأثَّرت في كيف نُصوِّر التاريخ في هذه الأيام. وجِّه الطلبة إلى تحليل المدخلات التي قدَّمها زملاؤهم. ما التشابهات، والاختلافات، والمفاجآت؟ ما الأسئلة الجديدة التي تنبثق من التشابهات، والاختلافات، والمفاجآت؟

توقف لتطبق

يعمل هذا النشاط بشكل جيد عند المحافظة على الكتابات السريعة والاستجابة للمثيرات بشكل مختصر. وفي الحقيقة فغالبًا ما نكتب بداية جملة ونطلب من الطلبة

إكمالها على شكل ومضة (Splash) على السبورة الطبشورية. على سبيل المثال بعد تقديم أسلوب تدريس معين في صف بجامعتنا، نسأل الطلبة أن يعطوا انطباعاتهم عن الأثر الذي قد يحدثه هذا الأسلوب على تعلّمهم في الرياضيات من خلال تجربتهم من الروضة إلى الصف الثاني عشر. وكانت بداية جملتنا ببساطة "من تجربتي الخاصة، فإن استخدام هذه الأسلوب سوف..". فأكمل كل طالب الجملة بصورة تعبر عن شخصيته. ما بدايات الجُمل التي يمكن أن تستخدم على شكل ومضة سبورة طبشورية والتي ستساعد الطلبة على تمثيل شخصياتهم ويروا العلاقة فيما تدرسه لهم هذا الأسبوع ؟

رفع الأيدي عند الجاهزية ومعالجة البطاقات

من الضروري أن تسمح للطلبة بأخذ ولو حتى فترة وجيزة لمعالجة أفكارهم حول المثير إذا أردت الحصول على استجابات نوعية – خصوصاً إذا كان لديك في صفك طلبة ذوي احتياجات خاصة معيَّنة أو متعلمو لغة إنجليزية. فيما يلي طريقتان لقراءتك لتقدم كل فرد عندما يعالج الطلبة انطباعاتهم وتأملاتهم. وتخدم كلاً من الآليتين أيضًا بمثابة رسائل تذكيرية غير لفظية للطلبة بأن عليهم جميعًا الانهماك في عملية التفكير في المثير.

كيف يعمل أسلوب "رفع الأيدي عند الجاهزية"

١. اطلب من الطلبة أن يتأملوا في المثير الذي قدمته.
٢. اشرح لهم أنَّ عليهم رفع اليد عندما: يكون لديهم فكرة، أو أنهوا العمل، إشارة منهم على أنهم جاهزون للتقدم.
٣. أضف المشاركة الزوجية لتسمح للطلبة بوقت للتشارك فيما يعرفون.

كيف يعمل أسلوب "بطاقات المعالجة"

١. أعطِ الطلبة بطاقات معالجة (انظر: الشكل رقم ٤–٤). هذه البطاقات بطاقات فهرس، بطاقات مغلّفة، أو أوراق مطبوعة مطوية على شكل "خيمة"مكتوب على أحد جوانبها:" ما زلت أفكر"، بإضاءة لونية بارزة خضراء أو صورة بدائرة صفراء أو مربع أصفر أو صورة بدائرة خضراء أو مربع أخضر.

٢. اطلب من الطالب أن يضع بطاقة على حافة مقعَده، بحيث يكون الجانب المكتوب عليه "ما زلت أفكر" موجهًا للأعلى أو للخارج.
٣. بمجرد أن ينهي الطلبة مهمتهم، عليهم أن يقلبوا البطاقة بحيث يكون الجانب المكتوب عليه "جاهز لأُشارك" موجهًا للأعلى أو للخارج.
٤. قرر نشاطًا في فترات فاصلة يسمح للطلبة الذين ينهون مبكرًا بتوسيع تعلمهم أو تطبيقه.

الشكل رقم (٤-٤): بطاقات المعالجة

ما زلت أفكر	جاهز لأشارك

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

المثير أو المهمة التي تقدمها ستحدد ما إذا سيتطلب هذا النشاط مهارات تفكير في المستويات العليا أو في المستويات الدنيا. اسأل الطلبة أن يُسوِّغوا استجاباتهم وأن يعطوا أُسسًا لتلك المسوِّغات. على سبيل المثال، هل يقدمون مسوِّغات بناءً على خبراتهم الشخصية أم بناءً على مفاهيم تعلموها؟ اعتمادًا على النشاط يمكن أن يكون كلاهما صادقًا.

توقف لتطبق

آلية ارفع اليد عندما تكون جاهزًا مفيدة للنشاطات السريعة التي يكون فيها وقت الانتظار ما بين بداية عملية المعالجة ونهايتها ثلاث دقائق. بطاقة المعالجة مفيدة للنشاطات التي تستغرق وقتًا أطول بشكل ملحوظ خاصة عندما يعتمد النشاط الختامي على جميع الطلبة الذين أنهوا مهمة معينة. بطاقة المعالجة أحد البنود المقترح تضمينها داخل ملف TPT (انظر: الفصل الثالث). وجود البطاقات في ملفات يُنهي إمكانية إخراجها وتمريرها لآخرين عندما تكون بحاجة لاستخدامها.

التشبيهات

تُقارن التشبيهات بين شيئين لا علاقة بينهما. على سبيل المثال قد نُشبه أساليب المشاركة الكلية بقولنا " أساليب المشاركة الكلية مثل شبكات الأمان من حيث أن كلاً

منهما يحمي الطلبة من السقوط في الهفوات ". يمكن أن تقدِّم التشبيهات فرصًا لتجريد صورة المفاهيم الكبيرة بطريقة تلخص أو تلملم معانيها. ولكي تستخدم التشبيهات بعد عرض موجه من المعلم Teacher-Directed Presentation، ويمكن أن يطلب المعلمون من الطلبة عمل علاقات بين الموضوع الذي يدرسونه وشيء آخر ليس بذي علاقة. سيحتاج هذا النشاط لنمذجة ودعم بتقديم أمثلة عن التشبيهات ثم الطلب من الطلبة شرح لماذا قد تكون التشبيهات صحيحة. على سبيل المثال: قد يسأل المعلمُ الطلبة أن يكملوا الجملة: " التكييفات مثل الحسابات المصرفية في أنها ....". أو بعد نمذجة النشاط عدة مرّات قد يسأل المعلمُ الطلبة أن يبنوا تشبيهات جديدة خاصة بهم. على سبيل المثال قد يقول المعلم: "اليوم، تحدثنا قليلاً عن توماس جيفرسون Thomas Jefferson، أريدكم أن تفكروا فيه وتكتبوا تشبيهًا موجزًا مستخدمين شيئاً قد تعلمتوه عنه. توماس جيفرسون كان يشبه .... في أنَّهُ ....".

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. اعمل تشبيهات مستخدمًا موضوعات تدرسها.

٢. اطلب من الطلبة أن يعملوا تشبيهات ويشرحوا كيف أنها قد تكون صحيحة.

٣. اطلب من الطلبة أن يتشاركوا مع زملائهم في مجموعات صغيرة أو في ومضة سبورة طبشورية بحيث تتاح الرؤية للجميع.

٤. بعد أن يكون التشبيه قد نُمذِج لعدة مرات، أطلب من الطلبة أن يعملوا تشبيهات من إنتاجهم اعتمادًا على موضوعات تعلّموها.

الترتيب التسلسلي "إعطاء الرتبة"

إعطاء الرتبة نشاط يتطلب من الطلبة تحليل مكونات المفهوم الذي تُدرسه لهم، ومن ثمَّ إعطاءه رتبة، وتبرير تعيين هذه الرتبة له. ويمكن عمل ذلك مباشرة، أو يمكن تخطيطه بدقة ليسمح بمزيد من التحليل المُوَسَّع. على سبيل المثال، بعد تدريس أسباب الثورة الأمريكية، قد يعمل المعلم قائمة بالأحداث التي دُرِست ويطلب من الطلبة ترتيبها من

الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية من حيث دورها في إحداث الثورة. وقد استخدمت كيلي بوتر Keely Potter وميغان بابكوك Meghan Babcock نشاط إعطاء الرتب باقتباسات من كتاب كيْت ديكاميلليو Kate DiCamillo المسمى ثورة النمر. حيث طلبا من الطلبة ترتيب الاقتباسات بشكل منتظم من الأكثر وصفية إلى الأقل وصفية في وصف العلاقة التي كانت بين سيستين Sistine وروب Rob. حيث طُلب من الطلبة قص الاقتباسات من نشرة، ولصقها بترتيب حسب الأهمية، ومن ثمَّ كتابة الأساس المنطقي للترتيب الذي عملوه(انظر: المثال في الشكل ٤-٥). وعند تحليل شروح الطلبة للرتب التي أعطوها، أُعجبت بوتر كثيراً بالطريقة التي انتقلت بها الطالبة من التفسير الأدبي وصولاً لفهم الرمزية، فقد قامت بتوصيل قطع مُلونَة لتصل للّون المعبر عن الرمزية. وهذه أول مرة تُستخدم فيها هذه الطريقة. أعتقد أنها تلاعبت بالاقتباسات بشكل ماهر مستخدمة كلمات الكتاب. ما يفعله الترتيب، هو التركيز على ملاحظة التفاصيل، وتحريكها، ومن ثمَّ يغير تفكيرك. يتطلب الترتيب التحليل والتقويم. في المثال المأخوذ من ثورة النمر طُلِب من الطلبة تحليل التفاصيل في كل اقتباس، وتحديد وزنه من حيث وصفه لعلاقة متطورة، ثمَّ طُلب من الطلبة الدفاع عن خياراتهم.

يمكن استخدام الترتيب أيضًا لمساعدة الطلبة على تركيب ما تعلموه وتحليله. بعد أن تعلم طلبتها عن القمر وعن ارتياد الفضاء زوَّدت معلمة الصف السادس جولي ووش Julie Wash طلبتها عشوائيًّا بقائمة من ١٥ عنصرًا مثل: مسابقات، وخزّان أوكسجين، وماء، وقارب نجاة يمكن نفخه، وأطعمة مجففة، ومشاعل، ومسدس، ومظلة. وفي مجموعات صغيرة، رتَّب الطلبة العناصر التي سيأخذونها اعتماداً على فائدة كل عنصر لهم إذا أرادوا السفر إلى سطح القمر. أثار النشاط محادثات تشمل كل ما يمكن أن تكون له هناك حاجة لخوض مباريات في العمل، وهل أخذها على أساس ما يعرفه الطلبة عن القمر مناسب أم غير مناسب. ووفقاً لووش Wash فإن " المناقشة التي ستنبثق من الترتيب جميلة لأنك مُضطر على اتخاذ قرار".

كيف يعمل هذا الأسلوب:

١. اختر من وحدتك الدراسية أو درسك،عناصر، مفاهيم، خطوات، أحداث، فقرة وصفية، أو أشياء أخرى يمكن تحليلها وترتيبها في تسلسل.

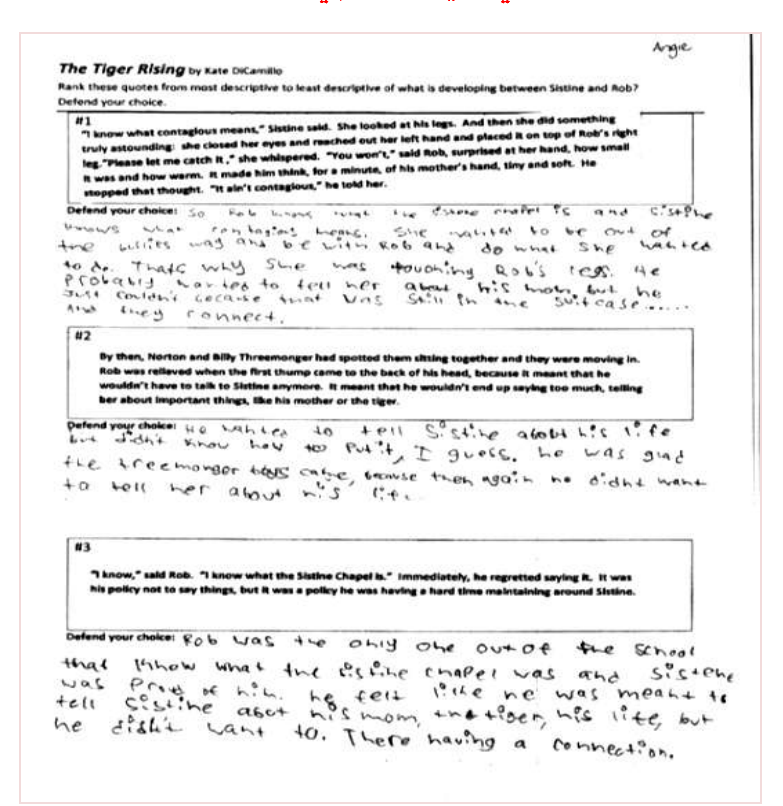
٢. أطلب من الطلبة ترتيبها بتسلسل وفق محك محدد.

٣. أطلب من الطلبة تقديم تبريرات للطريقة التي اختاروها لترتيب المفاهيم تسلسليًّا.

٤. إذا كان الطلبة يعملون مستقلين على مسؤوليتهم الخاصة، أتح أمامهم فرصة التشارك الزوجي، أو العمل الشبكي (انظر: "الجلسات الشبكية " في الفصل السادس) بغض النظر عن " كيف رتبوا العناصر وكيف برروا هذا الترتيب". اسمح لهم أن يعالجوا ما يشاركونه مع أقرانهم، وأن يغيروا الترتيب إذا كان ذلك اعتماداً على قاعدة رئيسة جاءت في ضوء معلومات جديدة.

الشكل رقم (٥-٤)

الترتيب التسلسلي الذي وضعته أنجي Angie لثورة النمر



Angie

The Tiger Rising by Kate DiCamillo

Rank these quotes from most descriptive to least descriptive of what is developing between Sistine and Rob? Defend your choice.

#1
"I know what contagious means," Sistine said. She looked at his legs. And then she did something truly astounding: she closed her eyes and reached out her left hand and placed it on top of Rob's right leg. "Please let me catch it," she whispered. "You won't," said Rob, surprised at her hand, how small it was and how warm. It made him think, for a minute, of his mother's hand, tiny and soft. He stopped that thought. "It ain't contagious," he told her.

Defend your choice: So Rob knows what the Sistine chapel is and Sistine knows what contagious means. She wanted to be out of the whites way and be with Rob and do what She wanted to do. Thats why She was touching Rob's legs. He Probably wanted to tell her about his mom, but he just couldn't because that was still in the suitcase..... And they connect.

#2
By then, Norton and Billy Threemonger had spotted them sitting together and they were moving in. Rob was relieved when the first thump came to the back of his head, because it meant that he wouldn't have to talk to Sistine anymore. It meant that he wouldn't end up saying too much, telling her about important things, like his mother or the tiger.

Defend your choice: He wanted to tell Sistine about his life but didn't know how to put it, I guess. he was glad the treemonger boys came, because then again he didnt want to tell her about his life.

#3
"I know," said Rob. "I know what the Sistine Chapel is." Immediately, he regretted saying it. It was his policy not to say things, but it was a policy he was having a hard time maintaining around Sistine.

Defend your choice: Rob was the only one out of the School that knew what the Sistine chapel was and Sistine was Proud of him. he felt like he was meant to tell Sistine about his mom, the tiger, his life, but he didn't want to. There having a connection.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

لتضمن التفكير في المستويات العليا، اطلب من الطلبة دومًا أن يبرروا منطقهم. عندما يُطلب من الطلبة في صف بوتر Potter وبابكوك Babcock أن يرتبوا تسلسليًّا، يُسألوا أيضًا أن يبرروا منطقهم الذي يستند إليه التبرير. وهنا يستخرج الطلبة علاقات بلاغية عميقة متضمَّنة في كتاب ديكاميليو DiCamillo. وعلى الرغم من ذلك فإن استخدام مفاهيم "اللون" و" الحقيبة" لم يُشر إليها في أي من الفقرات المختارة، فإن عدة طلبة قد استخرجوا هذه الاستعارات التي استخدمت سابقًا في الكتاب لشرح منطقهم الذي يستند إليه الترتيب الذي أعدّوه. طالبة الصف السادس إميلي Emily شرحت ترتيباتها هكذا "كانت حقيبته مفتوحة، لكنها الآن مغلقة.. رأى الأشياء ملونة مرة واحدة، ولكن ليست بيضاء. فتح حقيبته وتخلص من (اللا– أفكار) لثانية". حنّا Hannah طالبة صف سادس أخرى وصفت بلطجة bullying الشخصيتين هكذا: " تلك إجراءات رمادية ساعدت على إغلاق الحقيبة لأن حزن والدته الأزرق، والفضول البرتقالي للنمر ظهرت في الغالب". لقد عمل الطلبة روابط بين الرموز السابقة والاستعارات المستخدمة في الكتاب، وفي دروس الكتاب ذات العلاقة. الترتيب وتبريره يتطلب من الطلبة معًا مراجعة المفاهيم التي تعلموها وتحليلها وهذه عملية تفكير في المستويات العليا. على الطلبة فهم المفاهيم فيما هو أبعد من الحرّفية literal لكي يبرروا "ترتيباتهم" بفاعلية.

توقَّف لِتطَبِّق

الترتيب التسلسلي إحدى العمليات التي ستعمل بشكل جيد في الصفوف من مرحلة ما قبل المدرسة إلى الفيزياء في الكلية. أي الوحدات ستُدرِّس خلال الأسابيع القليلة القادمة حيث ستطبق فيها آليات الترتيب التسلسلي لأساليب المشاركة الكلية TPT؟ فكِّر في التحليل باعتباره عملية معرفية. ما الذي تريد أن يحلله طلبتك في المفاهيم التي تُدرِّسها؟ هل سيكون الترتيب التسلسلي طريقة مفيدة في أن يأخذ الطلبة بعين الاعتبار المفاهيم التي تعلموها من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية؟ أو بالاعتماد على مجال المحتوى الذي تُدرسه، يستطيع الطلبة الترتيب من الأكثر إلى الأقل ملامح المفاهيم مثل: مؤثر، جوهري، متغير،

مُتأثِّر، محبوب، أو أي ملامح أخرى للمفاهيم أو الشخصيات المُقَدَّمة. خذ بعين الاعتبار ترتيب الصف في جدول أو اعمل رسمًا بيانيًّا بالأعمدة للمفاهيم التي رتبها الصف. دع الطلبة يناقشون النتائج من خلال مجموعات صغيرة ثم من خلال الصف كله.

أصحاب الرقم نفسه معاً

آلية أصحاب الرقم نفسه معاً (Kagan, 1989/90) يجعل جميع الطلبة عرضة للمساءلة عن قدرتهم على نقل المعلومات التي تمَّ تعلمها خلال نشاط جماعي. وهي طريقة لضمان المشاركة والانهماك المعرفي في أثناء النشاط. وهي مفيدة في تخصيص أدوار الطلبة في المجموعة عشوائيًّا.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. قبل أن تطلب من الطلبة أن يبدأوا النشاط،اسألهم أن يعدوا (على سبيل المثال من ١–٤) بحيث يخصص لكل منهم رقم في المجموعة.

٢. من الجيد أن تؤكد على أرقام الطلبة بأن تطلب من جميع الذين يحملون الرقم واحد الوقوف، ثمَّ أولئك الذين يحملون الرقم اثنين، ثم الرقم ثلاثة، ثمَّ أربعة. سيساعدك في اكتشاف مَنْ لم تخصص لهم أرقام، أو اللذين خصص لهم الرقم مرتين في المجموعة الواحدة، كما سيمنع عملية تبادل الأرقام بين الطلبة.

٣. أخبر الطلبة أن على جميع أعضاء المجموعات عرض معلومات مجموعاتهم. لا تخبر الطلبة برقم الطالب الذي سيعرض إلاّ بعد أن تنهي المجموعات عملها.

٤. خلال فترة استخلاص المعلومات من النشاط أذكر رقم الطالب عضو الفريق الذي سيعرض ممثلاً للمجموعة. ولأنهم لا يعرفون ذلك مسبقًا فكل أعضاء المجموعة يتقاسمون بالتساوي مسؤولية إتقان المعلومات التي ستناقش، وأن جميع أعضاء فريقهم يعرفونها بالتساوي أيضًا.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

ستعتمد خطوات ضمان التفكير في المستويات العليا على النشاط الذي ستختاره عندما يتقابل الشركاء. على سبيل المثال إذا اخترت بناء مجموعات من أربعة أعضاء لمهمة

محددة، راجع وصف النشاط (انظر: الفصل الخامس) لاستخلاص أفكار لكيفية ضمان التفكير في المستويات العليا.

توقف لتطبق

حدد معلم الصف الخامس مايك بايل Pause to Apply مسبقاً الأرقام وفقاً لمكان جلوس الطلبة. واستخدم هذا الأسلوب بانتظام ليحدد أدوار الطلبة. وغالباً ما يتأكد الطلبة أن تعيين الأرقام كان عادلاً. على سبيل المثال، خلال مشاهدة درس فإن الطالب حر بأن يقول لزملائه: "على الرقم ثلاثة البدء بالكتابة، أمّا الرقم اثنين فلديه الفرصة الأخيرة". يمكن تطبيق هذا النشاط كعنصر رئيس في الصف بسهولة بترقيم الكراسي أو المقاعد، أو ببساطة الطلب من الطلبة أن يَعدّوا ومن ثمَّ كتابة أرقامهم. كيف يمكنك استخدام الرؤوس المرقمة معاً كعنصر رئيس في صفك.

التصويت برفع الأيدي وخفضها

التصويت برفع الأيدي وخفضها أسلوب آخر سريع من TPTs التي يستخدمها العديد من المعلمين مراراً. وهي ببساط تصويت نعم/لا حيث يضع الطلبة أياديهم مرفوعة إذا كانوا يوافقون ويخفضونها إذا كانوا لا يوافقون. هذا الأسلوب البسيط TPT يقدم للمعلمين قراءة سريعة للصف. وهو الأسهل بين أساليب المشاركة الكلية.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. اطرح سؤالاً تناسبه استجابات نعم/لا أو أوافق/ لا أوافق.

٢. أطلب من الطلبة رفع أياديهم إذا كانت استجابتهم نعم أو أوافق. وأن يخفضوا أياديهم إذا كانت استجابتهم لا أو غير موافق. ويمكنك أيضاً إعطاء خيارات تقع بين بين(على سبيل المثال وضع الأيدي جانباً إذا كانت الاستجابة "غير متأكد").

٣. إذا طلبت من الطلبة التصويت، تابع الطلبة في أثناء الاستجابة، لا تنتقل لموضوع آخر حتى تتأكد أن الجميع قد استجاب.

كيف تضمن التفكير في المستويات

اربط التصويت برفع الأيدي مع التشارك الزوجي السريع حيث مطلوب من الطلبة تبرير منطقهم الذي استندوا إليه في التصويت. أضف خيارات بين بين. فنادرًا ما يكون أي شيء إمّا أبيض أو أسود. دع الطلبة يضعون أيديهم على شكل زاوية أو جانبًا ليبينوا أنهم يتخذون موقفًا وسطًا. كذلك دعهم يمارسون بناء عبارات صحيحة وأخرى خاطئة منطقيًّا. والمفتاح هنا أن يبرر الطلبة لماذا اختاروا الإجابة التي استجابوا بها حتى لو كانت متعادلة.

توقف لتطبق

نستخدم هذا الأسلوب بانتظام في الجامعة. سنعرض جانبين من مناقشة ونسأل الطلبة أن يصوتوا بالموافقة أو عدمهما على كل جانب. أو سنجهز عبارات صح/ خطأ (يمكن أن تكون صحيحة أو خاطئة استنادًا للتبرير المستخدم) وسنطلب من الطلبة اتخاذ موقف. سنعطي الطلبة وقتًا قصيرًا ليعملوا في مجموعات ليبرروا منطقهم، بعدها سنطلب متطوعين يمثلون مختلف أنواع التصويت(أيادي للأعلى، للأسفل، وجانبيًّا). بهذا النشاط من المهم تذكُّر المتابعة والانتظار حتى انتهاء التصويت. نلاحظ حتى في الكلية سينتظر بعض الطلبة ليروا ما إذا كنت ستحملهم مسؤولية التصويت قبل أن يلتزموا بذلك. وعندما تفكر في الحصول على دليل أن الطلبة يعالجون المفاهيم التي تعلموها، أنشئ عبارات صح/ خطأ حيث يمكن استخدام رفع/خفض الأيدي للتصويت لتجعل الطلبة يهتمون بموضوع قدّمته أو ستقدمه لهم.

الفصل الخامس

أساليب المشاركة الكلية

لـ "وقفات"

عندما أبني نشاطاتي، أفكر" كيف سأتأكد أنَّ لكل طالب دورًا فيما نعمل؟". لأنك إن لم تفكر بجدِّية في ذلك فلن يتحقق.

ليز لوبسكي Liz Lubeskie معلمة التاريخ للصف الثامن

اساليب المشاركة في هذا الفصل

١. وقفات لاستجابات مختارة .

٢. وقفات بطاقة الرقم.

٣. وقفات صحيح / غير صحيح.

٤. وقفات الاختيار من متعدد.

٥. وقفات السبورة البيضاء.

تُعدّ أساليب المشاركة الكلية للمحافظة على الانتباه والضبط التي تُعدُّها ليز لوبسكي Liz Lubeskie **معلمة التاريخ للصف الثامن نشاطات تفاعلية تستخدم بطاقات الاستجابة** (Himmele & Himmele, 2009). **في هذه النشاطات يفكر الطلبة في المثير بشكل نشط ويحملون بطاقة، ورقة، أو سبورة بيضاء في الاستجابة. وقد بينت الدراسات أنَّ بطاقات الاستجابة مفيدة في تحسين المشاركة والسلوك المسؤول في أثناء تأدية المهمة** (Wood, Mabry, Kretlow, Lo, & Galloway 2009)**، وتحسين أداء الطلبة ومشاركتهم في صفوف الثاني عشر** K–12(Christle & Schuster, 2003; Lambert, Cartledge, Heward, & Lo, 2006)**، وتحسين أداء الطلبة ومشاركتهم ومشاعرهم الإيجابية تجاه صفهم في مستوى الجامعة**(Clayton & Woodard, 2007; Musti-Rao, Kroeger, & Schumacher-Dyke, 2008). **لقد وجد مونرو** Munro **وستفنسُن** Stephenson(2009) **فوائد وأضافها لاستخدام بطاقات الاستجابة تتمثل في تقديم**

المعلم مزيداً من التغذية الراجعة حول الاستجابات مقارنة بحالة رفع الأيدي المعروفة تقليديًّا. وبتحليل ميتا meta-analysis لـ (١٨) دراسة حول بطاقات الاستجابة، وجد راندولف Randolph (2007) أن استخدام بطاقات الاستجابة يزيد مشاركة الطلبة، ويُحسِّن تحصيلهم في المسابقات والاختبارات، ويقلل من سلوكاتهم الفوضوية.

نظرة شاملة لـ"وقفات"

مغايرًا لما في الفصول الأخرى،حيث عُرض كل أسلوب بخطوات هي: كيف يعمل هذا الأسلوب، كيف تضمن التفكير في المستويات العليا، وتوقف لتطبق، فإننا هنا وصفنا أسلوب "أبقها مرفوعة" Hold-Ups مرة واحدة فقط. وقد فعلنا ذلك لأنَّ جميع أساليب (أبقها مرفوعة) تعمل بالطريقة نفسها باستثناء اختلاف واحد هو ما الذي سنحافظ عليه. وقد شرحنا الاختلافات منفصلة عن بعضها.

لقد اكتشفنا أنَّ أهم مُكوِّن ل(وقفات) هو التفاعل، فالطلبة يتعلمون الكثير من بعضهم في خلال تفاعلاتهم عندما يمسكون بطاقات مختلفة ويستخدمونها باعتبارها فرصة تفكير للمجموعات. دع الطلبة يشرحون تفكيرهم كلٌ للآخر، ومن ثمَّ يقومون بإعادة التصويت. إذا عبَّر الطلبة عن مفاهيم خاطئة صارخة، عندها أدخل درسًا مُصغَّرًا قبل إعادة التصويت. كن حذرًا، لا تهاجم الطلبة. في الغالب تستطيع مساعدة الطالب على الوصول على الوصول إلى استنتاجات بديلة باستخدام عبارات بسيطة مثل "أخبرني أكثر"، أو اطرح سؤالاً بسيطًا مثل " أفهم ما رميت إليه بما طرحت، لكن هل هذا صحيح دائمًا؟"، لكي يتفاعل طلبة صفك مع أساليب المشاركة الكلية يجب أن يشعروا بحرية ركوب المخاطر. كن واثقًا أنك تعطي الطلبة الثقة والصدقية من خلال الكلمات التي تستخدمها ومن تعبيرات وجهك، ومن لغة الجسد التي تستخدمها. عندما تقول شيئًا مثل "أحبه! لقد نمينا وتعلمنا الكثير هذا اليوم" بعد خلاف ماثل بين الفرق، سيساعد قولك ذاك في تفهُّم الطلبة أنَّ الإجابات الخاطئة جزء من رحلة التعلّم.

كيف تعمل هذه الأساليب

بشكل عام فإنَّ كل أسلوب من أساليب "وقفات Hold-Up" يعمل بالطريقة نفسها:

١. اطلب من الطلبة أن يفكروا في استجاباتهم على مجموعة من الأسئلة المعدَّة مسبقًا، وأن يناقشوها.

٢. قبل أن يرفع الطلبة بطاقاتهم، دعهم يعملون زوجيًا، أو وزِّعهم في مجموعات صغيرة. عليهم ألاّ يرفعوا بطاقاتهم إلاّ عندما تطلب منهم ذلك.

٣. قل "ارفعها".

٤. يرفع الطلبة بطاقاتهم، اختر طلاباً ليشاركوا الآخرين في منطق مجموعتهم الذي استندت إليه في اختيارها.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

ابتعد عن النظرة السطحية للجواب. استخدم الإجابات الخاطئة لحظاتٍ تعليمية. حاول جهدك بألا تعطي إجابات سريعة للطلبة الذين يحملون البطاقة الخطأ. وبدلاً من ذلك أعطهم فرصة لتوضيح تفكيرهم، وسماع استجابات مخالفة، ودعهم يصلون لاستنتاجاتهم الخاصة من خلال إعادة التصويت. وإذا استمر الطلبة في حالة عدم فهم، قم بإعادة تدريس المفهوم مستثمرًا انشغال الطلبة في معرفة ما يجب أن يكون عليه الجواب الصحيح. ومن المهم ان تتعمد إعداد أسئلة تتطلب التفكير في المستويات العليا وأن تُضمِّنها في الوقفات "Hold-Ups" الخاصة بك. استخدم أسئلة تتطلب من الطلبة التحليل وعمل روابط بين مختلف المكونات المتضمنة في المفاهيم التي تُدرِّسها. استخدم أسئلة ليس لها إجابات بسيطة (انظر: المثال الذي يستخدم ثلاثة فروع حكومية، وهو موصوف في قسم "ابقها مرفوعة" الاستجابة المُختارة)، وعوِّد الطلبة على الدفاع عن استجاباتهم، بخاصة تلك التي تتطلب التفكير في المستويات العليا.

توقَّف لتطبق

حيث إنك قد قرأت مواصفات الأنواع المختلفة من "ابقها مرفوعة"، فكِّر في الأهداف المنهجية التي ستستخدمها فيها. يبدو أنَّ الطلبة يحبون أل "ابقها مرفوعة"، ربما لأن النشاط

يبدو كأنه لعبة. يحب الطلبة التجمع في مجموعات صغيرة رافعين بطاقاتهم، مدافعين عن خياراتهم. المناقشة التي تنشأ عندما يعمل الطلبة معاً تكون ذات معنى بخاصة عندما تكون المفاهيم معقدة وليس لها إجابات سهلة. ستجد أنَّ الطلبة يُعلِّمون بعضهم عندما يشرحون أسباب اختياراتهم.

فكِّر كيف يجب أن تستخدم الـ "ابقها مرفوعة " على مدى الأسبوعين القادمين لمراجعة المادة لتضمن استيعاب المفاهيم المهمة التي دُرِّست. اربط استراتيجية "ابقها مرفوعة" مع إستراتيجية "أصحاب نفس الرقم معًا" (Kagan, 1989/1990) لتحافظ على جميع الطلبة تحت المساءلة(انظر: الفصل الرابع). على سبيل المثال، قد تقول:"أريد من الطالب رقم ثلاثة أن يشرح سبب اختيار فريقه لهذه الاستجابة ".

وقفات لاستجابات مختارة

تستخدم "وقفات لاستجابات مختارة" مع مجموعة من الخيارات المعدة مسبقًا، بحيث يرفع الطلبة البطاقات المعدّة مسبقًا (على سبيل المثال، حقيقة أو رأي) عندما يتعلق الأمر بمثيرات أو أسئلة معينة.

بالنسبة للطلبة الصغار، فإن الكلمات التي تكتب بجانب الصور التي تعبر عن تعبيرات الوجه، فصول السنة، أو حتى بطاقات نعم/ لا البسيطة يمكن استخدامها بفاعلية لجعل كل الطلبة ينهمكون معرفيًا. فبالنسبة لدرس الهيئات الثلاثة للحكومة يمكن أن تشمل بطاقات الأحرف الثلاثة الأولى J, E, L، حيث تمثِّل L = (Legislative) أي الهيئة التشريعية E = (Executive) أي الهيئة التنفيذية / السلطة J =(Judicial) أي الهيئة القضائية (انظر: الشكل رقم ٥-١). هنا بعض الأمثلة على مثيرات يمكن للمعلم استخدامها في نشاط (وقفات لاستجابات مختارة) في هيئات الحكومة الثلاث.

- أي الهيئات يسمى أيضاً "الكونغرس/الهيئة التشريعية "Congress"؟ (تفكير في المستويات الدنيا).

- أي الهيئات يضم الناس الذين يعينهم الرئيس ويوافق عليهم (أعضاء مجلس الشيوخ Senate)؟ (تفكير في المستويات الدنيا).
- أي هذه الهيئات الثلاث ترى أنه يلعب الدور الرئيس في توازن السلطة؟ ادعم وجهة نظرك (تفكير في المستويات العليا). لاحظ أن السؤال الأخير يقود الطلبة للتفكير في المستويات العليا ويتطلب منهم عرض ما يبين فهمهم للعلاقات التبادلية بين الهيئات الثلاث للحكومة.

لا يُتوقع أن يوافق جميع الطلبة على جواب السؤال الأخير، ولكن هذا السؤال سيسمح باكتشافات أخرى أبعد من خلال بحث (ربما من خلال البريد الإلكتروني) آراء من أعضاء المجتمع المحلي مثل معلمي المدارس الثانوية، أساتذة الجامعات، السياسيين، والناس الذين يعملون في السلك القضائي، والوالدان، وأي من المهتمين في مجال عمل الحكومة.

يمكن استخدام الأسئلة – غير المحلولة – في مستويات التفكير العليا محركاً لمشاريع صفية تجعل الطلبة ينهمكون فيها بشكل عميق. هب أنك حصلت على عنوان بريد إلكتروني مجاني لصفك، وبذلك تستطيع أن توفر لطلبتك مساحة واسعة من الفهم موجودة في المجتمع الواسع الذي يعيشون فيه (وتحمي الطلبة من إعطاء بريدهم الشخصي لمنْ لا يعرفون).

الشكل رقم (٥-١): وقفات لاستجابات مختارة



وقفات بطاقة الرقم

إذا كنت تُدرِّس الرياضيات، احرص على تزويد الطلبة ب (١–٣) مجموعات من البطاقات المرقَّمة من(٠–٩) مثقّبة ومحفوظة معًا في مجلدات TPT (انظر: الشكل رقم ٥–٢). يعتمد عدد المجموعات التي ستحتاجها على النشاطات وأعمار الطلبة الذين تُدرِّسهم. تُقدِّم وقفات البطاقة المرقمة للطلبة خدمة إضافية فهو يعرض عليهم مزيدًا من المفردات الخاصة في الرياضيات. بهدف تجسيد "وقفات بطاقة الرقم" خذ بعين الاعتبار الأهداف المنهجية لمختلف مستويات الصفوف التي يمكن تحقيقها باستخدام الأرقام ٣ و ٩:

- أيهما أكبر ؟
- أيهما الأقل قيمة؟
- ما مجموع هذين الرقمين؟
- ما الفرق بين هذين الرقمين؟
- ما حاصل ضرب هذين الرقمين؟
- ما مضاعفاتهما المشتركة؟
- ما عواملهما المشتركة؟
- ما العامل المشترك الأعظم لهما ؟
- ما العامل المشترك الأصغر لهما ؟

الشكل رقم (٥-٢): وقفات بطاقة الرقم

1	2	3
4	5	6
7	8	9
	0	

إذا كنت تُدرِّس صفوف المرحلة الابتدائية، أيضًا أدخل "١٠٠ لوحة بيانية" مقوّاة (تُبين جميع الأرقام من ١ – ١٠٠) في ملفات أساليب المشاركة الكلية الخاصة بك. وباستخدام أقلام المسح الجافة، أو أقلام تلوين شمع أو مناديل، يمكن للطلبة أن يضعوا دوائر على استجاباتهم وهم يبحثون عن الأعداد الأولية والأعداد المركبة، أو يبحثون عن الأنماط عندما يجدون مضاعفات مشتركة أو عوامل مشتركة، أو تجاوزًا في العدِّ. وإذا كانت اللوحات مقوّاة، والأقلام أقلام مسح جافة، وأقلام تلوين، فإنها ستُمحى بسهولة. نجد أن اللوحات البيانية ألـ (١٠٠) مفيدة جدًّا في مساعدة الأطفال على التصوُّر، وتنمية حسّهم العددي.

وقفات صحيح/ غير صحيح

يمكن استخدام وقفات صحيح/ غير صحيح في جميع مجالات المحتوى (Himmele & Himmele, 2009). وهي تسمح للطلبة بالتفاعل والوصول لتوافق على ما إذا كانت عبارة من المحتوى صحيحة أو غير صحيحة، أو صحيحة بعد التعديل، أو أنَّ الطلبة غير قادرين على تحديد الحقيقة استنادًا لما تعلموه(انظر: الشكل رقم ٥–٣). خذ بعين الاعتبار استخدام توقعات الطلبة أو العبارات التي استجاب لها الطلبة بـ صحيحة / غير صحيحة، في بنائك لبطاقات صحيحة / غير صحيحة. وبعبارات مُعدَّة إبداعيًّا بشكل جيد وبعناية، يمكن لهذه البطاقات قيادة الطلبة لفهم أهمية التحليل الناقد. ولأن أشياء قليلة جدًّا في الحياة سوداء وبيضاء، فإن كثيرًا من الاستجابات تكون في الواقع صحيحة بعد التعديلات – بخاصة في مجال محتوى الدراسات الاجتماعية، حيث يخضع التاريخ للمنظور الشخصي للمؤرخين.

الشكل رقم (٥-٣): بطاقات الرقم

غير صحيح	صحيح
وغير قادر على التقرير(محايد) اعتماداً على المعلومات التي تمّ تعلّمها.	صحيح مع بعض التعديلات.

وقفات أساليب المشاركة الكلية

كلما زادت مشاركة الطلبة في هذه البطاقات كلما زاد حرصهم في تحليل العبارات إلى ما هو أبعد من التمثيل بأسود – و – أبيض. فعلى سبيل المثال: انظر للمثير الآتي: "كان سبب الثورة الأمريكية فرض الضرائب البريطانية على سكان المستعمرات". ويجب على الطلبة التفكير في هذه العبارة. هل من طريقة لتعديل العبارة لرفع مستوى صحتها؟ بالتفكير من خلال ما يقترحه الزملاء من روائع يبدأ الطلبة بالتوقع والتفكير من خلال التوقع آخذين في الاعتبار ذاتية (عدم موضوعية) المنظور. وعندما يكون الوقت مناسبًا، يمكن أن يعمل الطلبة في مجموعات ليحرروا العبارات بحيث تناسب بشكل واضح التصنيف الصحيح. ويمكنك جعل الطلبة يكتبون العبارات على شكل ملاحظات تلصق بلوحة رسم بياني ذات أربعة حقول مسماة: صحيح، غير صحيح، صحيح مع بعض التعديلات، وغير قادر على التقرير(محايد).وعندما يُصوِّت (vote) الصف توضع الملصقات في المكان ذي العلاقة على الرسم. أي ملاحظات لاصقة تقع في حقل صحيح بعد التعديلات يمكن للطلبة تحريرها. وباستمرارك في تدريس الوحدة، يمكنك العودة للعبارات لاحقًا، مراجعًا ما تمَّ تعلّمه أو فاحصًا متحققًا ما إذا كان الطلبة يوافقون على وضع العبارات في الحقول. وبتعلم الطلبة معلومات جديدة، يمكن مراجعة العبارات الموضوعة في الحقل (غير قادر على التقرير).

وقفات بطاقات الاختيار من متعدد

يتطلب هذا الاختيار البسيط (وقفات الاختيار من متعدد) منك ابتكار أسئلة وعرضها على سبورة ذكية أو على شاشة مستخدمًا جهاز عرض من فوق الراس. يختار الطلبة بعد مناقشة مع زملائهم، وبإشارة منك يرفع الطلبة البطاقات التي تمثل اختياراتهم"A C ,B ,Dأو" (انظر: الشكلرقم ٥–٤). تُخصص الأحرف لخيارات معينة مكتوبة على السبورة اعتمادًا على المفاهيم التي تريد تدريسها. يمكن استخدام بطاقات الحروف بشكل متكرر لأن الخيارات ستتغير بتغير الموضوعات التي تقدمها.

ما الشيء المختلف بالنسبة لـ "البطاقات ذات الاختيار من متعدد" مقارنة بأوراق العمل، أو اختبار اختيار من متعدد هو أنَّ بإمكانك بناء أسئلة تتطلب من الطلبة تطبيق مهارة أو الخروج باستنتاجات متعددة ومع ذلك تبقى صحيحة. على سبيل المثال: "أيها ستقول إنها وحدة القياس الأكثر عملية لأخذ القياسات التي تريدها؟". تعتمد الوحدة الأكثر عملية على الشيء الذي ستقيسه. أو يمكن أن يحلل الطلبة، ويخرجون باستنتاجات متعددة ومع ذلك تبقى صحيحة استناداً لمنطقهم. على سبيل المثال: "أي من نظم الحكومات هذه يمكنك ترى أنه يؤدي إلى مجتمع سلام بشكل أفضل؟". يعتمد الجواب على كيف يُعرِّف كل طالب" مجتمع السلام" وعلى الأمثلة المستخدمة في إثبات صحة الاختيار.

أيضًا يعمل أسلوب "البطاقات ذات الاختيار من متعدد" بنجاح عندما تريد عمل – بطاقات استجابة مختارة – بشكل مرتجَل. على سبيل المثال: في المثال السابق وباستخدام هيئات الحكومة، يمكنك وببساطة تخصيص الاختيارات لكل فرع منها، ثم كتابة الاختيار على السبورة، وبهذا لا ينسى الطلبة الحرف المخصص لكل اختيار. بعد ذلك يرفع الطلبة بطاقات الحروف –A، B، أو C– التي ترتبط بإجاباتهم. وإذا كان لديك ثلاثة خيارات، فإن إضافة خيار" لا شيء مما ذُكِر" عملٌ فاعل يسمح لك بتقديم خيار جديد. وسيظهر بالتحليل الدقيق أنه لا يناسب أيًا من الخيارات. وعندما يجيب الطلبة بخيار "لا شيء مما ذُكِر"، عليهم أن يفهموا بشكل حقيقي مكونات كل خيار.

كما قلنا في بداية هذا الفصل، فإنَّ ما يجعل أياً من بطاقات "وقفات Hold-Ups" ذات معنى هو التفاعل الناشئ عندما يحلل الطلبة خياراتهم ويناقشونها ويدافعون عنها بمنطقهم الذي استندوا إليه في هذه الخيارات.

شكل رقم (٥-٤): بطاقات "وقفات" ذات الاختيار من متعدد

B	A
D	C

وقفات السبورة البيضاء

لقد انتشر استخدام السبورات البيضاء الفردية بشكل واسع في الصفوف العصرية. والفائدة من استخدام السبورات البيضاء تتمثل في أن احتمالات اختيار الاستجابة واسعة جداً. إذ يمكن أن يفكر الطلبة أولياً، أو يكتبوا أفكارهم، أو يعرضوا أعمالهم في حل المسائل الرياضية. بعدها يعرض الطلبة سبوراتهم البيضاء ليحللها المعلم. إذا لم يكن معك سبورة بيضاء في الصف، يمكنك بسهولة عمل سبورة بيضاء مستخدماً ورقة مقواة ذات لون فاتح. وعندما يستخدم الطلبة أقلام المسح الجافة على هذه الأوراق، يمكن مسح الإجابات بسهولة. والسبورات البيضاء المصنوعة من الورق المُقوّى هي إحدى العناصر التي نوصي بوجودها في ملفات أساليب المشاركة الكلية الخاصة بالطالب. هناك طريقة إبداعية أخرى لعمل السبورات البيضاء تتمثل بشراء صفائح بلاستك بيضاء، والتي يمكن بسهولة مسح الإجابات المكتوبة عليها بأقلام المسح الجافة. وإضافة لذلك يبرز خيار آخر أكثر ديمومة يتمثل في شراء لوح دش كبير مصقول من مستودع تصليح الأدوات المنزلية وتقطيعه إلى أجزاء أصغر مُشكلة مجموعة من السبورات البيضاء الفردية للصف.

الفصل السادس

أساليب المشاركة الكلية
التي تشمل الحركة

يحتاج الأطفال للتفاعل وممارسته فعليًّا. إنَّ ما يحتاجونه فعلاً هو التوقف والتفكير في ذلك، وأن يكتبوا عنه، وأن يتحدثوا عنه، والاحتفاء به. كل ذلك احتفاءً بالتعلّم الذي يدور في مخيلتي الآن.

كيلي بوتر Keely Potter أخصائية قراءة

هل لاحظت يومًا كيف أنَّ استيقاظك مبكرًا، ونشطًا يعطيك مزيدًا من الطاقة لتفعل كل ما تحتاج فعله؟ خذ بعين الاعتبار ورشة عمل أو جلسة لتنمية أعضاء هيئة التدريس ولم تنسجم فيها وتشارك بشكل جيد فذلك يعود إلى تذبذب وعيك واهتمامك. فحالما يُطلب منك النهوض بعمل شيء ما تؤديه جسديًّا موظفًا ما تتعلمه، فإنك تنسى كم أنت مُجهد.

يقول ديفيد سوسا الباحث في مجال الدماغ David Sousa: يوجد سبب بيولوجي لهذا التفاعل. ووفقًا لسوسا Sousa (2006)، "كلما درسنا المخيخ أكثر، كلما تحققنا أنَّ تلك الحركة – بدون نقاش – مرتبطة بالتعلم وبالذاكرة"(p. 231). وقادت مراجعته لأدب المجال لاستنتاج أنَّ النشاط الجسدي يزيد عدد الشعيرات الدموية في الدماغ، وبهذا تيسر نقل الدم الذي يحتاجه الدماغ وقودًا. يؤثر تركيز الأوكسجين في قدرة الدماغ على تأدية المهام المنوطة به. وأكّدت الدراسات أنَّ تركيز الأوكسجين في الدم يزيد بشكل ملحوظ الأداء المعرفي في الشباب البالغين الأصحاء (p. 232). ويمكن تلخيص رؤى سوسا Sousa بما أعتاد والد بل هميلي Bill Himmele على قوله:"يمتص الدماغ فقط ما يمكن أن يتسع له المقعَد". في ضوء ما نعرفه من بحوث الدماغ (ومن والد بل)، بعض أشكال الحركة ينبغي أن يكون من

صُلب الدرس الذي نُدرِّسه. ويقترح سوسا Sousa أنه "عند مرحلة ما من كل درس يجب أن ينهض الطلبة ويتحركون، ويُفضَّل أن يتكلموا عن تعلمهم الجديد"(p. 233).

قد تكون الحاجة للحركة مهمة للذكور أكثر منها للبنات. ووفقًا لجوريان Gurian وستيفنز Stevens(2004)، "يكتسب الأولاد ٧٠٪ من Ds وFs، وأقل من نصف ألـ As. ويشكل الأولاد ثلثي الذين شُخصوا من ذوي صعوبات التعلم. و٩٠ ٪ من إحالات الانضباط...، و ٨٠٪ من المتسربين في المرحلة الثانوية بين الأولاد"(p. 24). ولدعم تعلّم الأولاد وكذلك البنات، ووفقًا لتوجيه جوريانGurian وستيفنز Stevens يُفترض أن "تعمل المدرسة دروسًا قائمة على الحركة والتجارب" (p. 25). وكانت أهمية هذا المبدأ واضحة في دراسة كارير Carrier(2009) التي حقق فيها الأولاد درجات – في برنامج تعليم بيئي في الهواء الطلق – مقارنة بغرفة الصف التقليدية. وقد تَحسَّن الأولاد والبنات كلاهما في المعرفة، ولكن الأولاد تحسنوا بشكل ملحوظ في مجالات أخرى أيضًا تشمل سلوكاتهم واتجاهاتهم. هناك حقيقة واقعة وهي أنَّ معظم النشاطات الأدبية تُنفذ بصمت حيث يُعَد الجلوس لفترات زمنية طويلة وصفة لعدم مشاركة رجالنا الصغار. وتحقق البنات باستمرار درجات في القراءة أعلى من الدرجات التي يحققها الأولاد في اختبارات القراءة وفق لاختبارات التقويم الوطني للتقدم التربوي.National Assessment of Educational Progress (NAEP) reading tests وذلك في صفوف: الرابع، والثامن، والثاني عشر. ووفقًا لـ كلكير (2005) Klecker، يحتمل أن يكون "تخلف الطفل " في القراءة ذكوريًّا مع توسع فجوة التحصيل مع نمو الطلبة عمريًّا" (p. 2).

وصف كنج وجوران King & Gurian(2006) محاولة إحدى المدارس في تجسير أو سد فجوة التحصيل بين الأولاد والبنات. وبتشكيل صفوف أولاد صديقة boy-friendly استطاعت المدرسة أن تُقلل فجوة التحصيل بين الأولاد والبنات في خلال سنة. وشملت التدخلات بطاقات كلمات للطلبة معدة جيدًا وُضعت على أرض غرفة الصف ليتعلم منها الطلبة قواعد اللغة، واستخدام القصص المصوَّرة بكلمات أو بدون كلمات لرواية القصص. وقد تحسَّن أداء البنات أيضًا، لذا لم يتكلفوا بالمصاريف المطلوبة.

وسواء أكانت بغرض بناء روابط بين الحركة والذاكرة، أم بغرض الجنس (ذكر/ أنثى)، أو أي فروق أخرى بين المتعلمين، فإن استخدام الحركة في درسك يمكن أن يُشجع تعلم طلبتك، وفي الوقت نفسه يزودك بدليل عن المشاركة النشطة والانهماك المعرفي.

في هذا الفصل، نقدم أساليب مشاركة كلية تستخدم الحركة. في هذه النشاطات سيتعامل الطلبة ببراعة مع أجسام أو سيكونون خارج مقاعدهم، يتفاعلون ويعالجون تعلمهم معاً.

الترتيب في خط ودوائر داخل – خارج

الترتيب في خطوط نشاط ممتع يسمح للطلبة بالخروج من مقاعدهم، ويتشاركون في استجاباتهم للمثيرات مع العديد من الطلبة في الصف. الترتيب في خطوط، ودوائر داخل – خارج (Kagan, 1989/90) هي صور مختلفة للنشاط نفسه. واختيارك لأحدهما سيعمل بشكل أفضل اعتماداً على وضع غرفتك، لأن النشاطين كليهما يعملان الشيء نفسه. فكل منهما يسمح للطلبة بتشكيل ثنائيات عشوائيًّا مع العديد من الزملاء في أثناء مدة النشاط. في المرة الأولى التي تعمل بها الخط لأعلى، قد يختلط الأمر على الطلبة قليلاً، ولكن ما أن يتبينوا كيف يعملونها، سيتم تنفيذ نشاطات" الترتيب في خطوط" اللاحقة بشكل سلس.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. جَهِّز أسئلة أو مثيرات تسمح بمناقشات في مجموعات زوجية. عندما نعمل هذا النشاط نعطي الطلبة وقتًا لرؤية الأسئلة، وتدوين الملاحظات، ووضع كتبهم في خط ليستخدموها مراجع لهم.
٢. اطلب من الطلبة الوقوف في خطين متوازيين بالطول نفسه، أو الوقوف في دائرتين لهما المركز نفسه. اطلب من الطلبة أن يستديروا ويواجه كل منهم الشخص المقابل له. قد تختار عمل دائرة للداخل – للخارج إذا كانت غرفة الصف واسعة وتسمح للطلبة بالحركة بسهولة.
٣. اطلب من الطلبة أن يشيروا إلى المثير الأول وأن يتحدثوا عنه بالتناوب.

٤. اجذب انتباه الطلبة بقرع جرس أو باستخدام إشارة. اطلب منهم أن يشكروا زميلهم في الخط، ثم أطلب من طالب واحد – من الخطوط أو الدوائر – أن يتحرك خطوتين لليسار بحيث يصبح كل شخص مواجهاً شخصاً آخر.

٥. بينما يتفاعل الطلبة، تحرّك بينهم واستمع لتفاعلاتهم. وبعملك هذا تشعر بمختلف مستويات فهم الطلبة وتحصل على نقاط أو مواضيع تركز عليها في المناقشة مع المجموعة الأوسع.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

وجِّه أسئلة حرفية أو واقعية واضحة. وسيكون مصير خطتك الفشل إذا اقتصرت أسئلتك على النوع الذي يحتاج إجابات قصيرة، في تشكيلات طلبتك تريد أن تسمع همهمة محادثات الطلبة، وآراءهم وأحكامهم الشخصية أو أحكامهم المستندة على المحتوى. استخدم الأسئلة والمثيرات التي تحتاج من الطلبة إلى مناقشات، وعمل روابط، وتقديم مسوغات منطقية. وعندما تكتب أسئلتك، فكِّر في كيف يوثر المحتوى الذي يدرسه الطلبة فيهم كأفراد وأيضًا في المجتمع وفي العالم. ما إيحاءات المحتوى وتأثيره في الحياة بشكل عام؟ ما الأفكار الكبرى في كل وحدة ؟ عندما تحدد الأفكار الكبرى فكِّر في المكونات التي تقودك لهذه الأفكار الكبرى وأنتج منها مثيرات. استخدم أسئلة بادئة مثل: "ما أفكارك عن X؟ اشرح لماذا تشعر بهذه الطريقة". "بأي الطرق أثَّر X على Y؟ حاول أن تجعل الطلبة يتعاطفون مع الموضوع بدون أن تُشخصنه أو تطلب تغذية راجعة تكون محط خلاف سياسي.

توقف لتطبق

بالإضافة لعرض فوائد الحركة، فإنَّ أسلوب المشاركة الكلية هذا خيار رائع عندما تريد توسيع استجابات الطلبة لتطال المثيرات المحددة. فَكِّر في الأسئلة التأملية التي خططتها أو حددتها للعمل في الصف أو كواجب منزلي. كيف يمكن لهذا التخصيص أن يُشجع على مزيد من التأمل والتفاعل عند مراجعة هذه الأسئلة؟ بدلاً من مجرد جعل الطلبة يتناوبون في استجاباتهم أو التشارك في ثنائيات، خذ بعين الاعتبار استخدام

التخصيص طريقة بديلة لنشر أسئلتك والمثيرات في أثناء السماح للطلبة بالخروج من مقاعدهم متفاعلين.

ثلاث ثلاثيات في خط

يبين هيميلي وهيميلي(Himmele & Himmele, 2009) أن أسلوب" ثلاثيات 3's في خط " نشاط يشبه لعبة البنجو Bingo. وفيه يتفاعل الطلبة مع زملائهم ويأخذون منهم تغذية راجعة حول ما سيكتبونه في المربعات في نماذجهم(انظر: الشكل رقم ٦-١). وبالتأكيد نحن نحب استخدام هذا النشاط لأسباب عدة هي:

- يختار الطالب إجابة ما يشعرون أنهم مرتاحون له، مع إتاحة الفرصة للطلبة الآخرين بالحصول على آراء من "الزملاء الخبراء".
- جميع الطلبة سواء أكانوا خبراء أم لا، مطلوب منهم معالجة المفاهيم في المربعات التسعة. ويتمُّ التأكد من هذا الناتج عندما تطلب من صاحب الأنموذج أن يكتب في الأنموذج المخصص له فقط. ولكل طالب أخذ ما يذكره الزملاء ويلخصه في المربع.
- يزود هذا المعلمين بتقويم سريع عمّا تعلّمه الطلبة بصورة جيدة، وعن التعلّم الذي يحتاجون للمساعدة فيه. والمعلمون يتحركون في الصف وينظرون عن مؤشر يدل على المربعات التي ما زالت فارغة.
- يفضي هذا لمحادثات مفيدة جداً تتطلب استخدام التفكير الناقد(عندما تسأل أسئلة مناسبة). والشكل رقم (١-٦) مثال على نشاط ثلاثيات 3's في خط تستند على محتوى هذا الكتاب. إذا كنت تقرأ هذا الكتاب جزءاً من فريق، تذكر أن تستخدمه شرارة للمناقشات.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. جَهِّز تسعة أسئلة مستندة على المحتوى الذي تعلمه الطلبة وأطبعها على شكل أنموذج ثلاثيات في خط 3's in Row.

٢. يتحرك الطلبة في الغرفة يسألون زملاءهم ليشرحوا لهم جوابًا واحدًا (جوابًا واحدًا فقط).
٣. يُلخص الطلبة في مربعاتهم استجابات زملائهم (انظر: التحذير المذكور بالأسفل).
٤. يجد الطلبة بعدها زميلاً آخر ليجيب سؤالاً آخر ويعيد العملية. يمكن للطلبة استخدام زميل معين مرة واحدة فقط. وهذا يضمن أن يتفاعل الطلبة مع زملائهم التسعة الآخرين في الغرفة.
٥. ناقش الإجابات مع الصف مجموعة واحدة بأن تطلب من متطوعين التشارك في استجاباتهم.

تحذير: لا تسمح للطلبة بالكتابة على نماذج غيرهم من الطلبة، وإلاّ ستنتهي بلعبة سلبية تتمثل في مرر– الورقة. بدلاً من ذلك تأكد أن صاحب الأنموذج هو من فقط من كتب في المربع، تأكد أن يستمع الطلبة كل للآخر، يعالجون ما يقوله زملاؤهم، ويلخصونه كل في المربع الخاص به.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

ستكون جودة النشاط الذي تعرضه بجودة الأسئلة التي تطرحها. لا ينبغي أن تتطلب جميع أسئلتك التفكير في المستويات العليا، لكن تأكد أن تطرح بعض الأسئلة الكبيرة التي تتطلب من الطلبة تحليل مكونات المفاهيم وتركيبها وتقويمها. فكّر لأبعد من غرفة الصف. ما الآثار المتوقعة للمفاهيم التي تُدرِّسها على العالم الكبير خارج غرفة الصف أو على المجتمع الشخصي للطلبة؟ أيضًا تأكَّد أن يُكمل الطلبة جميع المربعات التسعة، وبهذا تضمن ألاّ يستهدفوا فقط الأسئلة في مستويات التفكير الدنيا.

الشكل رقم (٦-١)
ثلاث ثلاثيات في خط

اختر أحداً يستطيع أن يشرح المطلوب في المربع (شخص لكل مربع). اسأله أن يبدأ بمربعك ويخبرك الجواب. ثمَّ لخِّص الجواب الذي في مربعك. **ملاحظة:** أنت الوحيد الذي يجب أن يكتب الإجابات في مربعاتك.		
اكتب تعريفاً لأساليب المشاركة الكلية. **الأحرف الأولى**	اشرح كيف تخطط لتنَفِّذ أسلوبين جديدين من أساليب المشاركة على الأقل في الأسبوع القادم. **الأحرف الأولى**	ناقش مصطلح باولو فريري Paolo Freire (خُشُبٌ مسنَّدة) معطياً أمثلة من خبراتك الشخصية. **الأحرف الأولى** ....
أي TPTs – من وجهة نظرك – ستضمن تحقيق التفكير في المستويات العليا؟ اشرح وجهة نظرك **الأحرف الأولى**	ناقش المكونات النموذجية للملف أساليب المشاركة الذي يمكن استخدامه في صفك.	صف تجربة ممتعة مررت بها مع اساليب المشاركة الكلية، وناقش كيف شجَّعت التعلم.
صف المكوِّن الذي تعتقد أنه الأهم في الصف الذي يستخدم أساليب المشاركة الكلية. **الأحرف الأولى**	صف كيف يمكن لأساليب المشاركة الكلية أن تضيِّق فجوة التحصيل. **الأحرف الأولى**	اشرح كيف تساعدك أساليب المشاركة الكلية في ممارساتك التدريسية. **الأحرف الأولى** ....

تَوقَّف لتطبق

قد يوفر هذا النشاط فرصة رائعة للطلبة للتفاعل بغض النظر عن المحتوى الذي تُدرِّسه. ويحتاج لوقت قصير لكي يعطي الطلبة فرصة جيدة لمراجعة ما يعرفه كل منهم

وتشاركهم فيه. كيف يمكنك استخدام هذا النشاط لتلخيص الوحدات التي تدرسها حاليًا؟ فكِّر أي الأسئلة يجب أن تسال لكي تضمن التفكير في المستويات العليا.

جلسات الشبكات

جلسة العمل الشبكي (Himmele & Himmele, 2009) نشاط بسيط يسمح للطلبة بالحديث مع الآخرين الذي يتكلمون معهم عادة. هذا النشاط رائع لأنه يساعد الطلبة في توسيع دائرة علاقاتهم الاجتماعية المريحة وبناء مجتمعهم في الصف. وبسبب طبيعة النشاط يجد كل طالب – بغض النظر عن شعبيته – أحدًا يتحدَّث معه.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. جهِّز ١–٤ مثيرات أو أسئلة. واطلب من الطلبة أن يفكروا وأن يكتبوا استجابات سريعة للمثيرات.

٢. اطلب من الطلبة أن يجدوا أحدًا لم يتكلموا معه حتى الآن في هذا اليوم، وأن يناقشوا معه استجاباتهم لمثير من "اختيار– معلم".

٣. بعد وقت محدد مسبقًا، اقرع جرسًا أو أعط إشارة للصف لإيجاد شخص آخر لم يتحدثوا إليه ذلك اليوم.

٤. بالتشارك مع الزميل الجديد، اطلب من الطلبة أن يستجيبوا لمثيرات أخرى مختلفة اختارها المعلم. كرر العملية حتى تتم مناقشة جميع المثيرات.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

استخدم مثيرات وأسئلة تتطلب التفكير في المستويات العليا. واذهب لما هو أبعد من الأسئلة الواقعية(أسئلة الحقائق)، وبدلاً منها اسأل عن الآثار المترتبة على هذه المفاهيم في العالم المحيط بنا. وفِّر للطلبة فرصًا لشخصنة الاستجابات بتطبيقها في بيئاتهم ومجتمعاتهم الخاصة. واطلب منهم أن يبرهنوا الاستجابات مستندين على المعلومات التي تعلّموها. وحسب تصنيف بلوم يُقع عملهم هذا بمستوى التقويم.

توقَّف لتطبق

في مثير أو سؤال قُصِدَ منه أصلاً أن يُلخِّص درسك أو أن يقودك لموضوعك التالي. خذ هذا النشاط فهو رائع عندما يخطط له مسبقًا، ويمكن تطبيقه أيضًا كأنه نشاط من نوع "في الصميم on-the-spot activity". يُقدِّم نشاط في الصميم للطلبة فرصة الخروج من مقاعدهم بعد جلوسهم فيها لفترة طويلة، كما يسمح لهم بالمعالجة والتفاعل عندما يفكرون بالاعتبار أن تُنفِّذ هذا النشاط في درسك القادم، إنه نشاط سريع ويمكن أن يضيف طاقة للدرس الذي تشعر أنه على وشك الفشل.

التصنيف والفرز

يمكن استخدام التصنيف والفرز لمساعدة الطلبة على فهم الخصائص الفريدة للمفاهيم عندما تتغير مثل: الأشكال الهندسية، الأعداد الأولية والأعداد المركبة، العوامل، المضاعفات، والكلمات المعتلّة. إنَّ التفاعل بين الطلبة يزوِّدهم بفرص لمعرفة كيف يمكن أحيانًا فرز الأشياء بطرق مختلفة ومع ذلك تبقى صحيحة. معلمة التاريخ ليز لوبيسكي Liz Lubeskie استخدمت نشاط الفرز لتساعد طلبة الصف الثامن على تقرير ما إذا كانت عوامل معينة نقاط قوة للشمال أو نقاط قوة للجنوب خلال الحرب الأهلية. وبمجرد فرز العناصر أو الأشياء، على الطلبة أن يوضحوها تفصيلاً، ويكتبوا الأساس المنطقي الذي اعتمدوه في تقرير أن العنصر نقطة قوة للشمال أو نقطة قوة للجنوب.

في نشاط لغوي، أعدَّت جولي ووش Julie Wash خمسة مجموعات من الكتب للطلبة ليصنفوها في أنواع موصوفة مسبقًا. بعد عرض المحتوى بشكل موجز، يعمل الطلبة في مجموعات لفرز الكتب حسب أنواع محددة وموصوفة، ومن ثم يوضحون المنطق الذي استندوا إليه في التصنيف. سبق أن نوقش هذا النشاط باستخدام إستراتيجية "أصحاب الرقم نفسه معًا" (Kagan, 1989/1990) الموصوفة في الفصل الرابع. بعدها يقوم الطلبة فرديًّا بتصنيف قائمة الكتب التي قرأوها ذلك العام.

كيف يعمل هذا الأسلوب

سيبدو هذا النشاط مختلفًا اعتمادًا على ما تصنفه أو تفرزه.

- للبدء بالتصنيف أعطِ الطلبة عددًا محددًا أو قائمة من العناصر. وأطلب منهم أن يفرزوها إلى مجموعات وأن يضعوا اسمًا تصنيفيًّا لكل مجموعة استنادًا على الملامح المتأصلة في عناصر المجموعة التي عملوها. واطلب منهم إعداد أسباب اعتماد هذا الوصف للتصنيف.
- لتبدأ الفرز، حدد أسماء المجموعات وملامحها، وزَوِّد الطلبة بعناصر أو قوائم ليفرزوها في هذه المجموعات. اطلب منهم تقديم تعليل للفرز الذي عملوه.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

عملية التصنيف والفرز تفسح المجال لتحليل المكونات الكامنة في المفاهيم التي يجري تدريسها. على سبيل المثال، في طلبة ليوبسكي Lubeskie فرز نقاط قوة الشماليين ونقاط قوة الجنوبيين يتطلب تحليل المحتوى الذي تعلمه الطلبة، وتحديد أي الطرفين انتفع أكثر من السمة. بالنسبة لنشاط تصنيف ووش Wash، على الطلبة تحليل محتوى الكتاب وتحديد الأنواع ووصَفها بشكل أفضل. بغض النظر عمّا صنّفت أو ما استخدمت للمجالات التي أنشأها الطلبة، اسألهم أن يقدموا التعليل مبنيًّا على ما صنّفوا أو على كيف صَنّفوا المفاهيم أو العناصر.

توقَّف لتطبق

ما الذي تُدرسه ويسمح بتحليل ملامح محددة للمفاهيم التي تأمل أن يتعلمها الطلبة؟ هل هناك موضوع تُدَرِّسه ويشمل فئات وخصائص لهذه الفئات يجب أن يَتَعَرَّفها الطلبة؟ وإذا كان الحال كذلك استخدم التصنيف والفرز لمساعدة الطلبة على فهم الملامح الفاصلة بين المفاهيم التي عُرِضت، واسألهم أن يبرروا منطقهم الذي استندوا إليه في تصنيف الملامح وفرزها.

جداول المواعيد

هذه طريقة ممتعة تدفع الطلبة للخروج من مقاعدهم والتفاعل مع أفكار أخرى في الصف. يبني الطلبة "مواعيد" مع زملائهم بكتابة أسمائهم في فراغ يدل على وقت معين

(انظر: الشكل رقم ٦–٢). وعندما يختار المعلم وقتًا ما، يلتقي الطلبة بالشخص المشار إليه بالموعد الذي حددوه.

الشكل رقم (٦-٢) : جدول المواعيد

المواعيد	
الوقت	لديك موعد مع..........
٨,٠٠ صباحا	
٩,٠٠ صباحاً	
١٠,٠٠ صباحا	
١١,٠٠ صباحاً	
١٢,٠٠ مساء	
١,٠٠ مساءً	
٢,٠٠ مساءً	
٣,٠٠ مساءً	
٤,٠٠ مساءً	
٥,٠٠ مساءً	
٦,٠٠ مساءً	
٧,٠٠ مساءً	
٨,٠٠ مساءً	

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. زوِّد الطلبة بنسخة من جدول مواعيد بفراغات وقت متنوعة.

٢. اطلب من الطلبة التحرك في غرفة الصف وأن يحددوا مواعيد مع زملاء متنوعين.

٣. كلا الشريكين يجب أن يختار وقتًا مفتوحًا ويكتب اسم شريكه في فراغ الوقت.

٤. إذا بقي طالب بدون شريك، فليشكل مجموعة ثلاثية مع أحد الأزواج.
٥. بمجرد تعبئة جداول المواعيد، تستطيع استخدامها أداةً لعمل الأزواج. على سبيل المثال يمكن أن تطلب من الطلبة إخراج جداولهم ويجدوا موعدهم الساعة ٢,٠٠ ويتشاركوا في كتاباتهم السريعة أو تأملاتهم حول مثير ما. ولتشكيل مجموعات أكبر، يلتحق كل زوج من الطلبة بأقرب زوج إليه من أزواج الساعة ٢,٠٠ ليشكلوا مجموعة من أربعة طلبة.

تنبيه: الشركاء يجب أن يظهروا مرة واحدة على الجدول.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

ستعتمد خطوات ضمان التفكير في المستويات العليا على النشاط الذي تختار تنفيذه بمجرد لقائك الشريك. على سبيل المثال إذا اخترت لقاء طالب لنشاط الترتيب تسلسليًّا، عليك أن تشير إلى وصف ترتيب الأفكار حول كيفية ضمان التفكير في المستويات العليا(أنظر الفصل الرابع).

توقف لتطبق

خذ بعين الاعتبار استخدام هذه الأداة مدمجةً في صفك. إنّها عنصر نوصي بوجوده في ملفات– TPT الخاصة بالطلبة(انظر : الفصل الثالث). يستخدم معلم الصف الخامس كوتني سيسلو Courtney Cislo جدول المواعيد على أسس عادية منتظمة. إنهم يختارون أول ستة مواعيد لهم، وأختار أنا الباقي. وعندما أُزاوج بينهم، أفعل ذلك عشوائيًّا، وتكون هذه العملية هادئة لأنه لا توجد لديهم فكرة مسبقة عمّا يجري. وتتيح لهم هذه العملية رؤية ١٢ شخصًا آخر بدلاً من البقاء مجذوبين للشخص نفسه مرة بعدة أخرى". يمكنك أن تضيف فراغات لمدة نصف ساعة لزيادة أعداد الأزواج الممكنة.

بطاقات الارتداد

خلال بداية وحدة كيلي بوترKeely Potter وميغان بابكوك Meghan Babcock على الصور، والاستعارات، والرمزية، كافح الطلبة لكي تبدأ المحادثات. انبثقت بطاقات الارتداد

(انظر: الشكل رقم (٦–٣) من جلسات العصف الذهني التي نستخدمها لتسهيل المناقشة بين الطلبة خلال الوحدة. تذهب بطاقات الارتداد هذه خلال سلسلة من التغيرات، و كلما جُرِّبت تصبح أبسط وبكلمات أقل. تعطي بطاقات الارتداد الطلبة بخاصة الطلبة الأكثر محافظة شيئًا ليقولوه. وعندما ندور بينهم نسمعهم يستخدمون بادئات الجملة خلال تواصلهم مع بعضهم. خلال درس واحد، طلب بوتر Potter من الطلبة تشكيل مجموعات صغيرة لمناقشة شيئًا ما عن القراءة. وبدون مثيرات سحبت مجموعتان من ثلاث طلبة أوراق الارتداد خاصتهم وحرَّكوا كراسيهم في ثلاثيات وبدأوا محادثاتهم الحيوية. كانت جميلة.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. اختر طالبًا لتقدم وإياه أنموذج محادثة ليلاحظه طلبة الصف. عليك التدرب مسبقًا مع هذا الطالب على الأنموذج قبل أن تقدماه للصف.

٢. قدِّم "الأنموذج الخاطئ" لتقديم المحادثة، على سبيل المثال، أعرض محادثة تنتهي بسرعة في اللحظة التي يبدأ فيها الطرفان بالتشارك في استجاباتهم بدون حوار – أخذ – وعطاء بين الطرفين. ناقش أهمية مهارات المحادثة التي تسمح بتبادل الأفكار من شخص لآخر.

٣. ناقش المناحي الثلاثة الآتية لتعليقات الطلبة على استجابات زملاءهم:

- **ارتداد:** يأخذ الطلبة ما يقوله زملاؤهم ويردون بفكرة منبثقة منها (أو يوسعون الفكرة).
- **الإجمال أو التلخيص:** يعيد الطلبة صياغة ما يقوله زملاؤهم معلقين على أجزاء معينة.
- **استفسار (استيضاح):** يسأل الطلبة سؤالاً يتعلق بما يقوله زملاؤهم.

٤. قدِّم أنموذج محادثة مستخدمًا بطاقات الارتداد.

٥. اسمح لجميع الطلبة باستخدام موضوعات جاهزة أو مثيرات.

الشكل رقم (٦-٣) : بطاقة الارتداد

الارتداد :

خذ ما يقوله زملاؤك في الصف ورد بفكرة مستوحاة منه. على سبيل المثال ، يمكنك أن تبدأ جُملك بـ:

" ذلك يذكرني بـ "......

" أوافق ، لأنَّ "......

" صحيح. ومثال آخر هو "......

" تلك فكرة عظيمة "......

الإجمال أو التلخيص :

أعد صياغة ما قيل للتو بصيغة مختصر.على سبيل المثال، يمكنك أن تبدأ جُملك بـ :

" سمعتك تقول ذلك "......

" لذلك ، إذا كنت قد سمعتك صحيحا "......

" أحب ما تقوله......

الاستفسار (الاستيضاح)

أفهم ما قاله زملاؤك في الصف بسؤالهم عدة أسئلة ، على سبيل المثال يمكنك أن تبدأ أسألتك بـ :

" هل باستطاعتك أن تخبرني أكثر عن ذلك........؟"

"لستُ متأكدا أنني فهمت ؟ "........

" أرى وجهة نظرك ، لكن ماذا عن........؟"

" هل فكرت في........؟"

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

تتيح لنا بطاقات الارتداد الفرصة للتركيز على مهارة حياة يومية مهمة حتى العديد من البالغين مازالوا في طور تطويرها. اطلب من الطلبة أن يفكروا بأهمية تطوير هذه المهارات التخاطبية لحياتهم اليومية. واطلب منهم أن يجربوا هذه المهارات في البيت أو خلال الفعاليات التي يحضرونها بعد المدرسة، ويعودوا بأخبار تتعلق بما لاحظوه. هل المناقشات مع العائلة أعمق،

وأطول وقتًا، و قابلة للتذكر؟ ماذا لاحظوا حول ارتباط هذه المهارة بحياتهم؟ إذا استطعنا أن نجعل الطلبة يشعرون بارتياح بممارسة فن المحادثة مع بعضهم البعض، سيكون لديهم إمكانات بناء مجتمع صفي ولكن ممارسة محادثات أعمق وأوسع بخصوص المحتوى الذي نُدرِّسه.

توقف لتطبق

اطلب من الطلبة جميعهم أن يجربوا بطاقات الارتداد في الوقت نفسه، بحيث لا تُحرج أي مجموعة من ممارسته. دع الطلبة يعرفون أن المحادثات ستبدو في البداية غير طبيعية، لكن الهدف منها هو الشعور بالارتياح لتبادل الأفكار فيما بينهم فهم قادرون على ذلك بدون أيَّ مثيرات. أنشئ أنموذج بطاقة ارتداد واسعاً بحيث يستطيع الطلبة الإشارة إليه بدون حاجة لإخراج بطاقاتهم.

طرق إضافية للحصول على دليل لحدوث تعلم

أساليب المشاركة الكلية الخمسة التالية ذات طبيعة مفهومية، لذا اعتماداً على ما تُدرِّسه تستطيع تطبيق هذه الأساليب بطرق متنوعة. وكنتيجة فنحن لا نقدمها بمجموعة معينة من الخطوات(كيف يعمل هذا الأسلوب، كيف تضمن التفكير في المستويات العليا، توقَّف لتطبق). وبدلاً من ذلك ستجد أمثلة محددة مع مثيرات لتساعدك في التفكير في كيفية تطبق هذه المفاهيم.

مثِّلها بالفم، اكتبها بالهواء، أو أرني مستخدمًا أصابعك

إحدى طرق البحث عن دليل يبين أن جميع الطلبة يعالجون المعلومات المقدمة لهم، اطلب منهم دليلاً "جسدي– حركي" يَدُل على الفهم. بالنسبة لمعلمي الطلبة الصغار جداًّ الذين يتعلمون عن الأصوات، والمزج، وغيرها من مهارات فك الترميز، فبدلاً من مطالبة عدد قليل من الطلبة بالاستجابة لسؤال، اطلب منهم جميعًا أن يستجيبوا إليه صامتين وتمثيله بـ"الفم"، أو" يكتبونه بالهواء". وببساطة عندما تنظر كيف تتشكل أفواه الطلبة، ستحصل على شعور جميل بنجاحهم في لفظ كلمة. فطالب يلفظ كلمة قطة، سيبدو مختلفاً عن طالب يلفظ كلمة "انظر". وحتى لو لم تتمكن من رؤية أفواه جميع الطلبة، فإن المساءلة

الكامنة في مطالبتك لهم بـ"أن يبينوا لك"، ستُبقي عقولهم مركَّزة على الموضوع، أكثر مما لو ناديت عليهم فرادى.

الشيء نفسه صحيح في الرياضيات. تكليف الطلبة بـ"تمثيل الجواب بالفم" فاعل مثله مثل الفحص السريع لفهم الطلبة عندما لا يكون لديك وقت لجمع السبورات البيضاء أو بطاقات الأعداد. وتمثيل الطالب الفموي الصامت للعدد أربعة يختلف قليلاً عن تمثيله العدد ثلاثة. تعمل الأصابع بشكل جيد أيضًا. اطلب من الطلبة الصغار "رفع عدد من الأصابع أقل من أربعة " سيعطونك استجابات عديدة، وستشعر بالطلبة الذين يطورون أو لا يطورون حسًّا رقميًّا، واستيعاب مفاهيم" أقل من" و "أكبر من".

ستريد نمذجة ما يبدو شبيهًا بالتمثيل الفموي الصامت للكلمة. وكما في حالة "وقفات Hold-Ups " تريد أن تتأكد من أنَّ الطلبة لا يرفعون أصابعهم حتى تطلب منهم ذلك، لكي تضمن إن الطلبة يفكرون مستقلين. أيضًا يمكن أن يرفع الطلبة أصابعهم إلى صدورهم ليقدموا ضمانًا أنهم لا يرفعون ببساطة أي رقم يرفعه جارهم.

التمثيل، لعب الأدوار، وأحاجي المفهوم

أسلوب لعب الأدوار ليس مخصصصا لدروس التاريخ فقط، على الرغم من أنه يعمل ناجحًا في مجال هذا المحتوى. يسمح تنفيذ الأشياء أو إبداء الفهم باستخدام الجسد للطلبة بمعالجة ما يعرفونه فعليًا عن مفهوم ما. على سبيل المثال، في العلوم إذا كنت تُدرِّس نظرية دقائق (جسيمات) المادة، يمكن أن تطلب من الطلبة أن يشكلوا وبسرعة مجموعات ثلاثية، وأن يستخدموا أجسادهم لتوضيح كيف تبدو الجزيئات في الحالة الصلبة، ثم في الحالة السائلة، ثم في الحالة الغازية. في الحالة الصلبة إنهم مرتبطون بإحكام ويتذبذبون ببطء، بينما في الحالة الغازية فهم جميعًا أحرارًا. ويمكن أن يرسم الطلبة جميعهم وفي الوقت نفسه،تضاريس الأرض بالهواء. كيف يبدو الأرخبيل مقارنة بالقارة ؟ دعهم يمثلون كيف يحدث البركان، كيف تتشكل الصخور المتحوِّلة، والمتحولة؟

أنشأ كوربت Corbitt و كاربنتر Carpenter(2006) نشاط لعب الدور لتحسين فهم ٣٠ طالبًا من صف خامس لموضوع "كيف يعمل الجهاز العصبي". ولتقديم مفاهيم معقدة مثل ضبط الحركة، عمل عناصر الإحساس، إصابة العمود الفقري، صَنعا "لعبة الجهاز العصبي"، وفيها الطلبة يتصرفون كأنهم مراسلون يحملون الرسائل عبر خطوط جهاز عصبي تخيلي. وعندما تأتي للعلوم هناك أشياء كثيرة يمكن تمثيلها. وإذا كنت تُدرِّس العلوم حاليًا فكِّر كيف يستخدم الطلبة المفاهيم التي تُدرسها، مستخدمين أجسادهم ليمثلوا ما يحدث مستخدمين المفاهيم التي دُرِّسوها.

تُستخدم المفردات في الدراما بشكل جيد. كلمات تنتج صورًا. وحتى الكلمات الغامضة التي من الصعب تعريفها مثل غير واضح أو غامض، قد تكون عظيمة لتمثيلها باستخدام تعبيرات الوجه وحركات الجسد. نعرف معلمًا يربط كل مفردة بسيطة على مدار السنة بفعل إبداعي من الطالب. وهنا يختار المعلم طالبًا ليمثل كلمة، ومن ثمَّ يتعلم الصف كله أنَّ بالإمكان تمثيل الكلمة. المثير للدهشة أنه بعد عدة شهور، وبمراجعة بسيطة، لا يزال الطلبة يتذكرون الأفعال التي عبَّرت عن الكلمات التي قُدِّمت لهم قبل شهور. وعلى ذلك فبدلاً من أن تطلب من الطلبة تعريف كلمة، اطلب منهم أن يُنشئوا وأن يعرضوا لك عملاً يُعبِّر عن معناها.

تطلب معلمة الصف السادس جولي ووش Julie Wash من الطلبة عرض فهمهم لكلمة أسلوب روائي بتأدية لعبة الأحاجي. شرحت ووش بقولها جعلت الطلبة يعملون أزواجًا (يعني في مجموعات زوجية) لينتجوا طرقًا يمكنهم من خلالها التعبير عن مختلف الأنواع.. كل زوج من الطلبة اختار أحد الأنواع للتعبير عن تهجئته.

عندما يُخمِّن الآخرون يرفعون أياديهم، أخبرهم عندها أنَّ التخمين يعني أن يعطوا اسم النوع، والأفعال التي تشير إلى نوع محدد. هذا العمل ينتج كميات من "الأنواع" مُعبِّرة، وفي الحقيقة تجعلني أرى أنَّ الطالب يستطيع وصف كل منها.

يشمل تمثيل الطالب مشاهد حربية لوصف الخيال التاريخي، وإلقاء خطاب بينما الآخرون يدونون ملاحظات ليصفوا السيرة. كما تشمل الأنواع التي عبَّروا عنها التمثيل والخيال، والقصص، والشعر، والسير الذاتية.

ربط نشاط (التخمين) هذا مع نشاط (وقفات) مستخدمًا أسماء الأساليب الروائية التي تَدرسها يُقدم دليلاً إضافيًّا على أنَّ جميع الطلبة يعالجون الأسلوب الروائي الذي تمَّ التعبير عنه ويفكرون فيه. وعندما تفكر كيف تستخدم تمثيل المفاهيم لتشجيع عملية تعلم طلبتك، لا تُقيِّد نفسك بالأمثلة التي قدَّمناها. وفي الغالب فإنَّ بالإمكان التعبير عن أي شيء بالتمثيل.

ما المفاهيم التي ستُدرسها غدًا؟ إذا كان عليك التعبير عنها، كيف ستبدو؟ اسأل نفسك هذه الأسئلة دوريًا، وستندهش عندما تجد أنّه حتى على المستوى الجامعي يمكن التعبير عن أي شيء بالتمثيل(على سبيل المثال، كيف ستعبر عن مستويات تصنيف بلوم الستة بالتمثيل؟). وهنا فنتيجة الطلبة الذين يعبرون بالتمثيل عن مفاهيم معقدّة، ليست مجرد فرصة لهم للخروج من وضعية الجلوس، لكنها أيضًا فرصة تتطلب منهم تحليل المكونات المتأصلة في المفاهيم، بحيث يخصصوا حركة لها. يقود النشاط الطلبة للتفكير في المستويات العليا. وهي أيضًا ممتعة كثيرًا عندما يُطلب من الطلبة تنفيذها في مجموعات.

المحاكاة

يمكن أن يكون للمحاكاة أثر عميق في قدرة الطلبة على عمل علاقات وروابط تسمح لهم برؤية أهمية ما يتعلمونه. أصبحت الأهمية أحد المحاور الرئيسة ذات الصلة للمبادرات الرامية إلى وقف معدلات التسرب العالية من المدارس(Klein, 2008; Rumberger, 2008; Young, 2008). وقد وجدَ تانر(Tanner, 1990) أن التسرب شيء يواجه معلمين معينين، والمعلمين بعامة، ومواضيع محددة،(و) عدم أهمية المحتوى بمجمله (p. 80).

غالباً ما تستخدم ليز لوبسكي Liz Lubeskie معلمة التاريخ للصف الثامن، المحاكاة لتجعل المحتوى مرتبطًا وذا علاقة بحياة طلبتها. ولمساعدة طلبتها على فهم مشاعر المستعمرين الأمريكيين فيما يتعلق بأعمال تاونشند Townshend Acts، أنشأت لوبسكي

محاكاة غير معروفة للطلبة. في اليوم الأول الذي سيُناقَش فيه الموضوع، طلبت لوبسكي من المدير الجلوس في الصف ليجيب على أسئلة الطلبة فيما يتعلق بالسياسات الجديدة التي ستؤثر في مدرستهم. وقد وُضع على مقعد كل طالب رسالة تصف التغييرات التي ستحدث. "إنّهُ لشيء رسمي جداً أن توضع رسالة أمامك. أخبرهم أنه نظراً لوجود محددات في المخصصات المالية، قرر مجلس المدرسة إحداث بعض التغييرات في ميزانيتها، وعلى ذلك نحتاج للتخلص من أشياء معينة" أوضحت لوبسكي. وأخبرتهم:"إنَّ المدير هنا ليتأكد أنني لا أعطيكم معلومات خاطئة". اكتشف الطلبة أنَّ محددات الميزانية هذه سيترتب عليها رسوم على وجبات غدائهم لتغطية بعض النفقات مثل صيانة المقاعد والكراسي وبنود أخرى مثل صفائح السكانترون Scantron اللازمة لاختباراتهم المقننة". أخبرتهم بوجود ١٠ دولارات رسم سنوي لاستئجار مقعد سيخصم من حساب الغداء الخاص بالطالب. وهذا الرسم بالنسبة لأي مقعد في البناية وتدفعه مرة واحدة فقط ويمكن رده للطالب، لكن إذا حدث للمقعد أي أضرار، سيتم حسم قيمة الأضرار من العشر دولارات. وبسبب التكلفة العالية لصفائح السكانترون وأوراق الاختبارات، سنحتاج أيضاً إلى رسوم تضاف إلى حساباتكم. قالت لوبسكي ذلك خلال وحدة من إحدى المحاكيات، وجلس الطلبة مصدومين وغير مُصدِّقين. كانوا غاضبين جداً، كان عندي أطفال يقفون ويجلسون على أرض الغرفة. " لا توجد أي طريقة لأفعل ذلك". " لن يدفع والداي هذه المبالغ". لقد أخبرتهم:"اسمع، أنا مجرد مرسال". وعندما بدأوا عصفاً ذهنياً: " حسناً، ماذا يمكن أن نفعل؟ ". "لا يوجد ما نستطيع فعله". سنجعل الناس يقدمون التماساً ويمكننا الكتابة عنه". "يجب أن نكتب مقالاً في جريدة. سيُجن الناس". لديَّ أطفال ينادون، " سأكتبها، سأكتبها!". عند تلك اللحظة شرحت لوبسكي هذا ما شعر به المستعمرون عندما فرض عليهم الملك الضرائب. وطلبت من الطلبة إخبارها كيف كان شعورهم. فردوا قائلين: "جنون"، " غضب"، " محبط". بدأت أكتب ما قالوا على السبورة. هذا ما كان عندما بدأت تدق.، هل هذا خدعة؟ "، "لقد استخدمت لوبسكي هذه المحاكاة لسنوات عدة الآن، ولأن الطلبة منخرطين عاطفياً، عملوا حلفاً وصمموا ألا يخبروا زملاءهم في الصفوف الأخرى أو إخوانهم أو أخواتهم. أخبرتهم

(لوبسكي): "هل فهمتم كيف شعر المستعمرون؟ هل دفعتم يومًا ضرائب؟ الآن لدي أربع مجموعات أخرى قادمة. أتريدونهم أن يشعروا كما شعرتم؟ إذن اغلقوا شفاهكم واختموها!" وحتى الآن لم يوجد في صف لوبسكي أي طالب أتلف الحبوب أو خرَّب تأثير المحاكاة. بالنسبة لطلبة صف ثامن هؤلاء أصبحت أفعال تونشند Townshend Acts ذات علاقة.

قص وألصق

من قال أن القص واللصق يصلح لطلبة الروضة فقط؟ في رأينا أنه يمكن استخدامه بشكل فعّال في مرحلة ما قبل المدرسة إلى مرحلة البلوغ. هذا النشاط المباشر(الحسّي) لمعالجة المفاهيم وتحليلها والانتقال بها سينجح حيثما طُلب من الطلبة فهم خصائص عدد معيَّن من المفاهيم باستخدام مجموعة مبادئ محددة لكل منها. على سبيل المثال، مع الأطفال الأصغر يمكن استخدامها لمطابقة المرادفات أو المتضادات، أو اللصق على المقاطع البادئة أو المقاطع اللاحقة. مع البالغين على سبيل المثال، نستخدم قص والصق لفهم الأشياء مثل تصنيف بلوم، مفاهيم التقويم، ومفاهيم اللغة بشكل أفضل. وقد ربطت كيلي بوتر Keely Potter وميغان بابكوك Meghan Babcock ترتيب TPT التسلسلي مع قص والصق. حيث اختاروا مقتطفات من النص وطلبوا من الطلبة ترتيبها من الأفضل وصفاً لتطور العلاقة بين الشخصيتين الرئيستين، إلى الأقل وصفاً للعلاقة(انظر : الشكل رقم (٤-٥)، في الفصل الرابع).

تعتمد كيفية بناء القص واللصق بشكل واسع على ما تُدرِّسه. لكن في حالة المقاطع البادئة والمقاطع اللاحقة – مثلاً –، فإنَّ عدد محدد منها يمكن تجهيزه لربط الكلمات جذريًّا. المقاطع اللاحقة مثل "able" أو "ful"، والمقاطع البادئة مثل "un" و "anti" يمكن لصقها إلى كلمات جذور لتغيير المعاني. وتستطيع إضافة تحدٍ للطلبة بأن يستعملوا أكبر عدد ممكن من المقاطع البادئة والمقاطع اللاحقة مستخدمين أقل عدد من الكلمات الجذور. هذا سيتحداهم أن يضيفوا مقاطع بادئة ومقاطع لاحقة لكلمات جذور مفردة : لا– أوافق – قادر، غير– ود – ي. هذه النشاطات ممتعة أكثر عندما تنفذها في مجموعات صغيرة حيث تتلاقى

عقول الطلبة مع بعضها لمعالجة التحدي الموجَّه إليهم. فعندما نخصص نشاطات قص– الصق في الصف، عادة ما نسمع همهمة حول النشاط، حيث يقص الطلبة قطعهم ويعالجونها أمامًا وخلفًا، مبررين لماذا سيكون وضعها في بقعة معينة هو البديل الأفضل. إنّها لخبرة رائعة أن يتحرك الطلبة في الصف، ويستمعون لزملائهم ويتعلمون من بعضهم، مكتسبين معلومة من هنا ومن هناك. وعندما يكون لديك نشاط " قص – الصق " بخيارات محددة تصف مفاهيم معيِّنة، اختر من بينها ما قد يناسب أكثر من مجال. سيؤكد هذا المنحى أنَّ طلبتك يستخدمون بتفاعلاتهم التفكير في المستويات العليا. وسيشجعهم على الكلام وتطوير منطق يبين أنَّ خياراتهم معقولة. اطلب منهم تبرير ذلك. هذا المتطلب يؤسس الفكرة القائلة: إنَّ الأشياء ليست دائمًا إمّا بيضاء أو سوداء. والمثال المبين في الشكل رقم (٦–٤) هو نشاط فرز قص – ولصق، يطلب من الطلبة أن يحللوا من سيكون على الأرجح قد أدلى بتصريحات محددة (الوطنيون،المحايدون، الموالون). ويشمل خيارات يمكن أن تناسب في عدة أعمدة. لاحظ تبريرات الطالبة لاختيارها الموقع الذي اختارته. هل ستُدرِّس قريباً أي شيء يستخدم قص – و– لصق ؟ في بعض الأحيان فإنَّ التجديد البسيط في إضافة الصمغ والمقص إلى تطوير مفهوم، يقدم فرصة ضرورية للتخلص من الروتين والملل ويعطيك فرصة لقياس فهم الطالب بسرعة. خذ بعين الاعتبار أن تُضمِّن هذا الأسلوب TPT طريقةً لتعزيز فهم الطلبة لأي مجموعة من المفاهيم ذات الملامح المميزة.

أساليب المشاركة الكلية في أثناء القراءة الجهرية

من المُحزن أن تسمع عن الافتقار لوقت للأطفال مخصص للقراءة الجهرية في المدارس. حتى في الصفوف المبكرة مثل صف ثالث فإنَّ من المألوف أن تسمع بعدم وجود فصل في الكتاب مخصص للقراءة الجهرية. فترتيب القراءة الجهرية في قائمة الأولويات الأكاديمية غالباً منخفض لدرجة أنَّ بعض المعلمين قَلَّصوا الوقت المخصص لها ليساوي الوقت المخصص للذهاب إلى الحمّام.

وانشغال الطلبة بالمشي داخل وخارج الغرفة هو من هذا القبيل، فالطلبة الذين في الصف لا يعيرون أي انتباه لما يُقرأ. لكن، وعلى الرغم من أنَّ النتائج لا تقاس بسهوله، فالقراءة الجهرية مهمة لبناء ما نسميه " اللغة الهامشية peripheral language " أو اللغة الأكاديمية (المفردات قواعد اللغة، النمط) التي يبدأ الطلبة بفهمها من خلال سياق ذي معنى (Himmele & Himmele, 2009). وبالتعرض المتكرر للقراءة الجهرية تصبح اللغة الهامشية لغة نشطة يفهمها الطلبة ويستخدمونها فعلاً.

تلعب القراءة الجهرية دورًا حيويًا في بناء لغة الطلبة قبل دخولهم إلى المدارس الرسمية بوقت طويل. فقد بيَّنت الدراسات أنَّ خبرة القراءة الجهرية، و تطور المفردات مرتبطان بقوة (Meehan, 1999; Roberts, 2008; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sharif, Ozuah, Dinkevich, & Mulvihill, 2003).

الشكل رقم (٦-٤) : قص - و- الصق الذي عملته جابريللا Gabriela

Who Said That?

Decide whether the statement would most likely be made by a Loyalist, Patriot or Someone who is Neutral.
Cut and place the statement in the column it most likely belongs.

Patriot	Neutral	Loyalist
No taxation without representation!	This war has nothing to do with me! I am not now, nor have I ever been British!	These peasants ought to be grateful that they are even included among the British citizenry.
Give me liberty or give me death!	Yes, we have certainly suffered! However, peace, not war is the answer. Certainly we have not exhausted all of our attempts at a peaceful reconciliation.	What will happen if the war is lost by the colonies? Will I lose my land, my business? Yes, of course I will. I will become the detested one who refused to support the cause.
My heart is here. This is my home now. And I will fight to make it what I wish for it to become.	I'm torn. I fear that the war will do nothing more than tear this region apart. I fear for my children, for my children's children. War is not the answer. But, neither is doing nothing.	I am a subject of King George. Independence is nothing more than treason! That word will not be spoken in my home.
These laws violate my rights. I am just as much a British citizen as are those who remain in Britain.	We have no defense against Britain's vast army. And, even if we were to defeat Britain, what then? How will we protect ourselves from others who want to destroy us? Will Britain come to our rescue after we have so blatantly shot at them?	For the safety of my family, my dear children, I have no alternative but to return home.

Because they don't want to fight, but they don't just want to sit around.

this could go in any of the boxes.

Please explain why you think so.

they could also go in loyalists because they don't want to fight.

ولأن القراءة الجهرية تقدم مثل هذه الفرص الرائعة لنمو المفردات اللغوية، فإنها مهمة في ضمان متابعة الطلبة لمجريات القصة. خذ بالاعتبار استخدام TPTs لمساعدة الطلبة على استيعاب القصة.

يُعد التشارك الزوجي طريقة بسيطة وممتازة لمعالجة القصة باستخدام مثيرات من مستويات التفكير العليا. بعض القصص تذكي مناقشات رائعة ذات مستويات تفكير عليا. ومؤخراً خلال قراءتنا الجهرية لكتاب السيد الحرامي "The Thief Lord" لكورنيللا فونكي Cornelia Funke، انهمكنا في مناقشات عميقة تشمل احتمالات الرجوع أو التقدم في الوقت، وفي التغيرات التي مارستها الشخصيات، والمفاجآت التي لم نتوقعها بخصوص النواتج (المخرجات) في القصة. وقد تطلبت كل مناقشة تحليل ما قرأناه، وروابط شخصية مع ما خبرناه.

يمكن أن تؤدي القراءة الجهرية إلى مناقشات في مجموعات صغيرة، أو مناقشات تشارك زوجي رائعة، توفر للطلبة فرصاً للتفكير في المستويات العليا. تشبه أساليب المشاركة الكلية الرسم السريع أو بقعة السبورة الطبشورية (انظر: الفصل الرابع) في الاستجابة لمثير ذي فكرة جيدة أو سؤال ذي طبيعة حافزة على التوقع، يمكن أن تساعد الطلبة على تحليل وترسيخ ما قرأوه في القصة. ويمكن أن تُشعرك أيضًا بكيفية معالجة الطلبة للقصة. والطلب من الطلبة الصغار أن يبينوا بتعبيراتهم كيف سيشعرون فيما لو كانوا الشخصية الرئيسة في حالة مشابهة، سيسمح للمعلمين بمعرفة ما يفهمه الطلبة. ويمكن إجراء شروحات المتابعة من خلال تشارك زوجي سريع. وفي بعض الأحيان فإنَّ أفضل TPT يتمثل في البحث والتقاط مزاج القصة مصوَّرًا في التعبيرات على وجوه الشباب ذوي (٢٥ سنة). عندما يحدث ذلك، قاوم الرغبة في المقاطعة.

لقد زودتك تعبيرات الطلبة بدليل على فهمهم ومشاركتهم العاطفية. أي شيء آخر سيُتلف اللحظة. النقطة التي نأمل إبرازها هنا هي: القراءة الجهرية جزء مهم جداًّ من الصف الثري لغويًّا. وإن كنت غير متأكد من أن فهم الطلبة ومشاركتهم العاطفية في

القصة، عندها أدخل أساليب المشاركة الكلية ، فهي تساعد الطلبة – في أثناء القراءة الجهرية – للتركيز على ما يُقرأ، وتساعدهم على الانهماك في القصة.

الفصل السابع

أساليب المشاركة الكلية باعتبارها موجهات لأخذ الملاحظات وتحليل المفاهيم

غالباً ما يتكلم المعلمون ويشرحون، بينما الطلبة يكتبون، ويفقد الطلبة ما يقوله المعلم لأنهم يركزون على أخذ الملاحظات وكتابتها. ــــ **ماكنزي، طالب صف ثامن.**

ماكنزي، طالب صف ثامن

أساليب المشاركة الكلية في هذا الفصل

١. ناقش، قارن، ووضِّح.
٢. المنظمات البصرية/الرسومية والحُزَم الجاهزة.
٣. موجهات التوقع.
٤. الانتباه للصورة.
٥. لوحة T الخاصة بالمحاضرة.
٦. الختم بجمل ثلاث.
٧. من الألف إلى الياء للتلخيص بجملة واحدة.
٨. توقَّف، ضع نجمة، رتِّب تسلسلياً.
٩. رقصة الكلمة المفتاحية.
١٠. مناقشات الفريق الدائرية.
١١. أساليب المشاركة الكلية المستندة على التقنية.

عندما تؤول الأمور إلى أخذ الملاحظات، سيصعُب جداً على الطلبة معرفة من أين يبدأون؟ ما الشيء المهم الذي يستحق الكتابة؟ وكيف تلتقط الملاحظات بسرعة بحيث لا

تفقد معلومات مهمة؟ فعلى طرف، لديك الطلبة غير القادرين على تحديد كيف يُلَخِّصون المعروض عليهم. ويبذلون جهدهم لكتابة ما يُقال حرفيًّا. فعندما سُئلت ميكيلا Mikaela ما أصعب وجه في أخذ الملاحظات قالت: "أكافح جاهدةً في تدوين الملاحظات". أحتاج إلى تلخيص ما يُقال وصياغته بكلماتي الخاصة". وعلى الطرف الآخر هناك طلبة يكتبون القليل أو حتى لا يكتبون شيئًا. وهم إمّا يستسلمون أو يفترضون أنَّ المعلم سيتوقف، ويخبرهم عندما يكون هناك شيء مهم تجب كتابته.

يخبرنا البحث أنَّ أداء الطلبة يمكن تحسينه من خلال أخذ الملاحظات بفاعلية (Lee, Lan, Hamman, & Hendricks, 2008). فعندما يعالج الطلبة ما يسمعونه ويعيدون صياغته مستخدمين الملاحظات البصرية أو التي على شكل ملخصات، فإن أداءهم يكون أفضل مما لو دوَّنوا ملاحظاتهم حرفيًّا (انظر: (Lahtinen, Lonka, & Lindblom -Ylänne, 1997).

إنَّ أخذ الملاحظات الفاعل مهارة يمكن تعلّمها، وهو مهم لدرجة أنَّ من واجبنا أخذ الوقت الكافي لتنميتها في الطلبة. وفي هذا الفصل نقدم للطلبة أساليب المشاركة الكلية يمكنها مساعدتك على دعم الطلبة في تلخيص المحتوى المقدَّم لهم بالتدريس المباشر. من بين هذه الأساليب نقدم أيضًا خطوات تساعد الطلبة على التوقف وتحليل المفاهيم المُقَدَّمة إليهم. نحن ندرك ضرورة وجود وقت حتى يقدم المعلمون المعلومات والمحتوى بالتدريس المباشر. وواضح أنَّ هذا الفهم لا يبدو مفقودًا لدى العديد من المعلمين الذين يتوقفون عن ممارسة أسلوب الوقوف – و– الإلقاء بدون توقف. هذا هو نوع التدريس الذي ينتج طلبةً يوصفون بأنهم " خشُبٌ مسنَّدةٌ " كما ناقشنا في الفصل الأول. لكن دمج TPTs في دروسك لا يعني أنّك لن تُقدِّم أي مادة جديدة للطلبة مستخدمًا التدريس المباشر، وإنما يعني أنَّهُ خلال التقديم ستتوقف عدة مرات لتعطي فرصة للطلبة لمعالجة المعلومات الجديدة التي تقدمها والتفاعل معها.

يتأرجح هدفك من تقديم المحتوى جيئة وذهابًا من أجل استخلاص دليل على أنَّ الطلبة يفهمون المحتوى ويحللونه. ومن المهم أن تلاحظ أنَّ هذا الفصل، وعلى الرغم من

اشتماله على عمليات ختم الحصة (بثلاث جُمل، ملخصات جمل من الألف إلى الياء، توقَّف، ضع نجمة، رتِّب تسلسليًّا، ورقص الكلمات المفتاحية)، فإنها يجب أن لا تكون ألـ TPTs الوحيدة المستخدمة في أثناء الحصة. حاول إدخال أحد أساليب المشاركة الكلية في الدرس كل ٨–١٠ دقائق. الانتظار حتى نهاية الحصة لإدخال أساليب المشاركة الكلية سيكون متأخرًا جدًّا للعديد من الطلبة الذي فقدوا الفهم أو الاهتمام. هذه الخاتمات للحصة يجب استخدامها مع غيرها على مدار الدرس. ألا ترغب أن يستخدم زميلك معلم التفاضل والتكامل هذه الأساليب.

ناقش، قارن، ووضِّح

يسمح هذا النشاط للطلبة بقراءة ملاحظات كل طالب آخر، وعمل مقارنات، وإضافتها لملاحظاتهم الخاصة. واستخدام هذا الأسلوب البسيط يقدِّم فوائد عديدة لطلبتك. أولاً يعطيهم الفرصة لالتقاط موجهات/ مؤشرات من رؤيتهم كيف يُدوِّن زملاؤهم الملاحظات. كما أنه يعطيهم وقتًا للتفكير بالمحتوى، ومقارنة الأفهام مع زملائهم، وطرح أسئلة يمكن أن تدل على الفهم ونقص الفهم.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. اطلب من الطلبة تشكيل مجموعات ثنائية(أو وزِّعهم أنت أزواجًا). "ناقش وقارن، ووضح". تشير كلمة ناقش إلى أخذ جملة – واحدة والتشارك في تلخيص ما يعتقدون أنه الجزء المهم في التقديم. أمّا قارن فتشير إلى أنَّ لدى الطلبة فرصة حقيقية لقراءة ملاحظات زملائهم الآخرين، ومن ثمَّ مقارنة ما دونه زملاؤهم من ملاحظات بما دوَّنوه هم. أخبر الطلبة أنَّ باستطاعتهم "استعارة" أفكار من ملاحظات زملائهم وإضافتها لملاحظاتهم الخاصة. هذا وتشير كلمة وضِّح للطلبة لتسجيل أيّة أسئلة لديهم تتعلق بما قُدّم لهم.

٢. اطلب من كل زوج طلبة أن ينضم لزوج طلبة آخر ليشكلوا مجموعات من أربعة طلبة، وأن يتشاركوا في الأسئلة (من قطعة وضِّح).

٣. أطلب من الطلبة تسجيل الأسئلة التي لا تمكن إجابتها في المجموعات الموَسَّعة (المكونة من أربعة طلبة) في بُقعة سبورية على السبورة الطبشورية، أو تسجيلها على أوراق جانبية، أو على بطاقات فهرسة.

٤. عالج الأسئلة التي تم تسجيلها قبل الانتقال قُدُمًا.

كي تضمن التفكير في المستويات العليا

استخدم مثيرات لمساعدة الطلبة على تحليل فاعلية تدوينهم الملاحظات. اطلب منهم تحليل ما إذا كانت الملاحظات التي دوّنوها تتضمَّن جميع أجزاء العرض المهمة. اسألهم هل أخذوا أية موجهات من الملاحظات التي دوَّنها زملاؤهم. ذَكِّر الطلبة أن تدوين الملاحظات الفاعل مهارة يحتاج تطويرها وقتًا وممارسة. اطلب منهم أن يحللوا وأن يتأمَّلوا عملية أخذ – الملاحظات. وأن يكتبوا شيئًا واحدًا عملوه جيدًا، وشيئًا واحدًا يرغبون في مراجعته في القسم التالي من العرض. اطلب من الطلبة تحديد منطقتهم التي تحتاج لتحسين في هامش ملاحظاتهم، أو اطلب منهم جميعًا أن يكتبوها على السبورة في بقعة سبورية.

توقّف لتطبق

هذا النشاط عظيم وهو من نوع " في –أد – صميم"، ويمكنك تطبيقه مباشرة بدون سابق إعداد. فكِّر كيف يمكن لهذا الأسلوب البسيط أن يُشجِّع على فهم المحتوى الذي قد تكون عرضته مؤخَّرًا. كيف ستستخدمه مستقبلاً؟ وبينما يستخدم الطلبة"ناقش، قارن، وضِّح"، تجوَّل بين الطلبة لتتأكد من التقاطهم أهم أجزاء العرض. وقبل الانتقال إلى الموضوع التالي، دع عدداً قليلاً من الطلبة يتشاركون فيما كتبوا.

المنظِّمات البصرية والحُزَم الجاهزة

أجرى كونراد Konrad، وجوزيف Joseph، وايفليه Eveleigh(2009) تحليل – ميتا لثمان دراسات سابقة لزملاء لهم بحثت في دور " الملاحظات الموجهة"، أو النشرات التي يُعدها المعلم بموجهِات وفراغات للطلبة ليملؤها بمعلومات مفتاحية في أثناء المحاضرة. بينت هذه

الدراسات أنَّ الملاحظات الموجهة تؤثر إيجابيًّا في التعلّم دقة التعلّم وأخذ – الملاحظات. استنتج الباحثون أنَّ"الملاحظات الموجهة تقدِّم للطلبة أنموذجًا لأخذ ملاحظات كاملة وصحيحة" (p. 442). ليز لوبسكي معلمة صف ثامن، تعِد لكل وحدة تُدرِّسها ملاحظات موجهة على شكل حزم من الوحدات تتضمن منظمات بصرية متنوعة من إعداد المعلم، وتشمل لوحات سببية،خطوط زمنية، وغيرها من الخرائط البصرية من أجل توجيه الطلبة في أثناء العروض التي تُعِدُّها. المنظمات البصرية موجهة لمساعدة الطلبة على تسجيل المعلومات بطريقة تدعم فهمهم بصريًّا. الشكل رقم (٧–١) مثال على منظم بصري استخدمناه في كتابنا الأول،، وهو موجه لمساعدة الطلبة على فَهم الروابط السّببية بين الأحداث التاريخية ومدى ارتباطها بهذه الأيام.

كيف تبدأ

انظر إلى مواقع على الشبكة العنكبوتية مثل: www.readingquest.org و www.readwritethink.org، للبحث عن منظمات بصرية جاهزة، يمكن أن تناسب الدروس التي تقدمها حاليًا. هذه المواقع زاخرة بالأفكار التي يمكن أن تُشجِّع تعلم جميع الطلبة من خلال سماحها لهم بمعالجة وإعادة تنظيم ما تعلموه على هيئة رسم. ويحتوى الموقعان كلاهما أفكاراً عظيمة لنشاطات إضافية ترقى لمصاف أساليب المشاركة الكلية وتزيد المشاركة المعرفية جنبًا إلى جنب مع المشاركة النشطة.

الشكل رقم (٧-١): منظم بصري لحدث تاريخي

موجهات التوقع

ظلت فكرة موجهات التوقع دائرة في الميادين التربوية لسنوات عدة. ومع ذلك فبإمكانها توفير طريقة رائعة لتقديم المادة الجديدة للطلبة. من السهل إنشاء هذه الأدلة، وهي تُقدم تقويماً أولياً للمحتوى المعروض، وتسمح للطلبة بمعالجة نشطة يحولون فيها توقعاتهم إلى عبارات صح/ خطأ للمحتوى الذي سيتم تعلُّمه(انظر: المثال في الشكل رقم ٧-٢).

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. أنشئ عبارات صح/خطأ مرتبطة بالمحتوى الذي ستعرضه.
٢. اطلب من الطلبة أن يقرأوا العبارات ويتوقعوا الاستجابات استناداً على ما يعرفونه عن الموضوع أو الموضوعات ذات العلاقة. يجب وضع الإجابات في العمود ذي العنوان" قبل".
٣. اطلب من الطلبة التشارك في استجاباتهم زوجيّاً وأن يشرحوا المنطق الكامن وراء اختيارهم الإجابة التي اختاروها. اطلب منهم تطوير أية أسئلة تخطر على بال الصف بمجموعهِ.
٤. يمكنك فحص هذا النشاط إمّا بتصويت الطلبة برفع / خفض الأيدي كلما مررت بالحقائق ذات العلاقة بكل عبارة، أو تستطيع الطلب من الطلبة الالتزام بأدلة التوقعات مستهدفين كل عبارة كما هي واردة في وحدتك(أنظر توقف لتطبق).

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

اكتب عباراتك بحيث لا تكون الاستجابات واضحة إمّا صح وإمّا خطأ لأي شخص يعرف شيئًا قليلاً جداًّ أو لا يعرف شيئًا عن المحتوى. لا تستخدم مصطلحات دائمًا أو ابدأ لكي لا تقدم إجابات مجانية للطلبة. يجب أن يكون هدفك إتاحة الفرصة للطلبة لكي يفكروا ولكي يعملوا روابط ممّا يعرفونه لما ستقدمه لهم، وأن يقوموا حقيقة ما إذا كانت العبارات صح أو خطأ. أيضًا استخدم عبارات يمكن أن تكون صح وخطأ في الوقت نفسه استناداً للمنطق الذي يستخدم للدفاع عن الإجابة.

الشكل رقم (٧-٢) "موجه توقع لـ"حرب ثورية"

قبل	العبارة	بعد
صح و/ أو خطأ	معظم المستعمرين الأمريكيين يعتبرون أنفسهم وطنيين.	صح و/ أو خطأ
صح و/ أو خطأ	أراد الموالون البقاء موالين لبريطانيا.	صح و/ أو خطأ
صح و/ أو خطأ	وكان الكونغرس القاري وهو فرع من الحكومة يُشرف على شؤون القارة الأمريكية الشمالية.	صح و/ أو خطأ
صح و/ أو خطأ	وتمت صياغة وثيقة إعلان الاستقلال ووقعت قبل ذهاب المستعمرين إلى الحرب.	صح و/ أو خطأ
صح و/ أو خطأ	كانت مذبحة بوسطن الحدث الذي أدى إلى وفاة الآلاف من المستعمرين.	صح و/ أو خطأ
صح و/ أو خطأ	حفلة شاي بوسطن هي الحدث الذي يُقام سنويا للاحتفال بحقيقة أن أهالي بوسطن يمكنهم أخيرا استيراد الشاي وشرائه	صح و/ أو خطأ

توقَّف لتطبق

يمكن أن تستخدم أدلة التوقعات كنشاط "ما قبل القراءة"، طريقةً لتقديم موضوع، أو كنشاط واسع "ما قبل الوحدة". ومع تقدم السير في الوحدة أعد النظر في عبارات الدليل. على سبيل المثال " معروض عليك الآن مزيد من المحتوى، دعنا نعيد التصويت باستخدام رفع/ خفض الأيدي". في نهاية الوحدة، اعط الطلبة وقتًا ليملأوا عمود "بعد" في الدليل.

الانتباه للصورة

يُشكل الانتباه للصورة طريقة ممتازة للطلبة للتوقف ومعالجة ما تعلموه. والقصد منها مواكبة الملاحظات المكتوبة وليس استبدالها كليـًا. أثناء اختيار نقاط التوقف يمكن أن يُنشِئ الطلبة صورة توضح المفاهيم التي تمَّ تعلمها. على سبيل المثال، خلال " توقف – صورة " يمكن أن تسأل الطلبة أن يوضحوا أول ثلاث نظريات تتعلق بمسببات التضخم. ولكي

يرسم الطلبة الصورة عليهم صهر المفاهيم المعروضة عليهم ودمجها فيهم ومن ثمَّ شرح الصورة لزميل. بالنسبة للطلبة ذوي الفهم الجزئي لما يُعرض عليهم، تغدو المشاركة ضرورية لأن الطلبة يضيفون لأفهام زملائهم الآخرين في كل فترة توقف – صورة. توقفات الصور هذه والتفاعلات المرافقة، تضيف للفهم النهائي لكل طالب"للصورة الكبيرة" المرسومة في الصندوق الأخير.

تستخدم معلمة الصف الثامن ليز لوبسكي الانتباه بالصورة لتؤكد فهم الطلبة للمفاهيم المقدَّمة لهم. على سبيل المثال، تطلب من الطلبة رسم صُور تُمثِّل الأجزاء الثلاثة لأعمال تاونشند Townshend Acts: اعط الطلبة هذه العناوين واطلب منهم رسم صور، وهذا ما يدل على تذكرهم أعمال تاونشند. في اليوم التالي، أطلب منهم رسم أعمال تاونشند مرة ثانية بدون أن ينظروا إلى ملاحظاتهم، وغالبًا ما ينتهون بصور مطابقة للصور التي رسموها في اليوم السابق. وهكذا فهم بالتأكيد يتذكرون ما رسموه حتى بدون النظر إلى الصور.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. اختر نقاط توقف إستراتيجية خلال نقاط – العرض عندما يتوقف الطلبة، عالج ما تعلموه، وارسم صورة توضِّح هذه المفاهيم. أكِّد أنَّ مهارة الرسم ليست هي المهمة. توقف – صورة والتشارك يمكن تحديدها بأربع دقائق.

٢. اطلب من الطلبة التشارك في صورهم مع زميل (محدد مسبقًا أو يتم اختياره عشوائيًّا) وأن يتتبعوا أية سؤال أخذوه. تجوَّل بين الطلبة لتحس إن كانوا يفهمون أو لا يفهمون الموضوعات التي قُدِّمت لهم.

٣. استهدف أي أسئلة تنبثق من الصورة المعروضة.

٤. عند اقتراب نهاية الدرس اطلب من الطلبة أن يحولوا ما تعلموه إلى رسم نهائي يشمل "الصورة الكبيرة"، وبأسفل الصورة عبارة تلخص الموضوع.

٥. يمكنك استخلاص معلومات من جزء "الصورة الكبيرة" في مكان محدد (بُقعة) على السبورة الطبشورية (موصوفة في الفصل الرابع)، والبحث عن أوجه التشابه

والاختلاف، والمفاجآت، أو بمناقشة في مجموعات صغيرة، يُتبعها الأفراد ويشاركون بـ "صورهم الكبيرة".

ويمكن استخدام الشكل (٧–٣) أنموذجًا لتسجيل ملاحظة الطالب للصورة. لكن يمكن أيضًا رسم ملاحظته للصورة بسهولة ومباشرة في دفاتر ملاحظاته خلال نقاط توقف معينة.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

لا تَقصر ملاحظة الصورة على الأشياء الحسيَّة التي يمكن رسمها بسهولة نسبيًّا. عندما يُمثِّل الطلبة المفاهيم بصريًّا باستخدام الصور، فإنَّ عليهم السير في المعلومات وربطها محولينها إلى صورة. شجِّع الطلبة على استخدام الرمزية للالتقاط المفاهيم المُجرَّدة تمامًا مثل التقاطهم المفاهيم الحسِّية. وعندما تلاحظ أنَّ أحد الطلبة يتميز في التقاط بعض المفاهيم المجرَّدة في ملاحظاته الصورية اسأله أن يتشارك ملاحظاته تلك مع الصف وأن يشرح الرمزية التي تعبِّر عنها. اطلب من الطلبة إنشاء "ملاحظات صورة" نهائية تستهدف "الصورة الكبيرة" للدرس، وأن يشرحوها مستخدمين عناوين توضيحية.

توقف لتطبق

إذا لم تتح لك فرصة أن يكون لديك طلبة قد مثَّلوا أفكارهم بصريًّا على شكل رسومات أو صُوَر، جرِّب هذا النوع من النشاطات فهي تنجح في العديد من السياقات.

خذ بالاعتبار الدروس التي ستدرسها على مدى الأسبوع أو الأسبوعين التاليين. إذا كان عليك تقسيم درس لجزئين أو ثلاثة، كيف يمكن التقاط كل من هذه الأجزاء بصريًّا؟ ما الصورة الكلية للدرس؟ جرِّبه أولاً على نفسك ثُمَّ عيِّنه للصف. ضع الصور الخاصة بك معًا، وبعد أن يتبادل الطلبة الصور الخاصة بهم، يمكنك أن تعرض لهم كيف كنت أيضاً تمثل المفاهيم بصريا.

الشكل رقم (٣-٧): أنموذج ملاحظة الصورة

اللقطة الأولى	اللقطة الثانية	اللقطة الثالثة
الموضوع	الموضوع	الموضوع
الصورة الكبرى		
الشرح:		

لوحة – T الخاصة بالمحاضرة

لوحة – T الخاصة بالمحاضرة (الشكل رقم ٧–٤) يمكن أن تكون مفيدة جداً فهي تسمح للطلبة بمراجعة ملاحظاتهم وإجمالها في العمود الأيسر مستخدمين الكلمات أو الرسم – السريع. ويمكنهم أخذ ملاحظات في العمود الأيمن ومن ثمّ وخلال لحظة التوقف يجمعونها في العمود الأيسر. كما يمكن للوحة – T أن تفيد في تذكير المعلمين بالتوقف وإعطاء الطلبة الوقت المناسب لتلخيص أفكارهم.

الشكل رقم (٧-٤) : لوحة T للمحاضرة

الملخص	ملاحظات

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. خلال العرض، يأخذ الطلبة الملاحظات في العمود الأيمن.
٢. توقف دوريًّا (في نقاط عدة من العرض) لتسمح للطلبة لقراءة كل ملاحظاتهم وإجمالها في العمود الأيسر.
٣. أعطِ وقتًا للتشارك ثنائيًا للتلخيص وتسجيل الأسئلة على بطاقات الفهرسة أو على بُقعة سبورة طبشورية.
٤. خصص وقتًا للإجابة عن أي سؤال يطرحه الطلبة.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

اذهب خطوة أخرى أبعد: بعد أن تطلب من الطلبة إجمال المفاهيم الأهم التي نوقشت، اطلب منهم أن يتوقعوا بما سيقدمه العرض بعد ذلك. أو اطلب منهم أن يفكروا بآثار المحتوى على عالمهم في هذه الأيام. واطلب منهم أن يحددوا بُقعة في ملاحظاتهم لاستهداف سؤال" ماذا في ذلك؟ " والأسئلة ذات العلاقة. على سبيل المثال، " لماذا تعتقد أنَّ فنون الدفاع عن النفس مهمة لنا؟"، أعطهم وقتًا لتبادل الأفكار في مجموعات صغيرة قبل استهداف هذه النقطة في العرض.

توقّف لتُطبق

ممارسة التوقف للسماح للطلبة بمراجعة ملاحظاتهم وتلخيصها هو عادة عظيمة للتطور. والعديد من النشاطات في هذا الفصل يوفر تنوعاً في هذا المجال. فكِّر في استخدام لوحة T المبينة في الشكل رقم (٧–٤) أو ببساطة اطلب من الطلبة إنشاء هامش واسع في دفتر ملاحظاتهم حيث يستطيعون جمع الأفكار الأكثر أهمية التي سيكتبون عنها. لا تنسَ أن تتوقف وتذكيرهم بتلخيص ما تمَّ عرضه. وكما لوحظ في البحث المذكور في وقت سابق في هذا الفصل، فإن الطلبة الين يستطيعون تلخيص ملاحظاتهم بدلاً من مجرد نسخها حرفيًّا سيكتسبون بشكل أفضل ما يُعرض. لكن ذلك يستغرق وقتًا وممارسة ليتطور. بالنسبة للطلبة الذين يجدون صعوبة كبيرة في الكتابة، والذين يحتاجون مساعدة في

تلخيص ملاحظاتهم، فإنَّ لوحة T هذه البسيطة يمكن أن تعمل على تَذَكِّيرك أنت وطلبتك بضرورة التوقف، كما أنها تُلَخِّص ما عُرِض.

الختم بجُمل ثلاث

عند إعطاء الاختبارات الجامعية، تعلمنا الطريقة الصعبة لإعطاء الطلبة حدود الاستجابة بكلمة واحدة في البنود الاختبارية ذات الاستجابة المقيَّدة. عندما يعرف الطلبة المحتوى فغالبًا ما يضيفون كل شيء تحت الشمس التي كانت حتّى مرتبطة – عن بُعد – بالسؤال الذي آمل الحصول منه على بعض الرصيد. كان الجواب الصحيح كامنًا في مكان ما في الاستجابة الطويلة، لكننا شككنا أن ليس لدى الطالب سوى فكرة صغيرة عن الجزء الذي تنتمي إليه الإجابة. وعندما بدأنا بوضع حدود تقريبية لعدد الكلمات (ألا يزيد على ٢٠ كلمة، مثلاً)، أصبح الطلبة أكثر انتقائية. وأصبحوا مجبرين على استهداف السؤال مباشرةً بلا شرود عن الموضوع. وعندما تطلب خاتمات بجمل ثلاث فإنَّك تستبعد احتمالية إضافة أي بنود جانبية تمت مناقشتها. أصبح الطلبة انتقائيون،يحددون الأكثر أهمية، ومن ثَمَّ يختصرونها بشكل بليغ. إنَّ اختصار شيء مُطوّل في جُمل ثلاث هو إلى حد ما شيء من التَحدّي. لكنه يتطلَّب أن يفرز الطلبة ما هو مهم وتلخيص أفهامهم فيه بطريقة موجزة.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. في نهاية العرض، دع الطلبة يلخصونه في ثلاث جُمل أو أقل.

٢. دع الطلبة يشكلون مجموعات صغيرة يتشاركون فيها في تنقيح ملخصاتهم.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

اطلب من الطلبة تشكيل مجموعات صغيرة ليقارنوا جُملهم الثلاث الختامية. هل هناك طريقة لاختزال الجُمل إلى عدد أقل وبكلمات أقل؟ ما الأجزاء الجوهرية فيها؟ يتطلب هذا النشاط الإضافي من الطلبة أن يحللوا أكثر فأكثر ما اختاروه، وأن يحددوا الأشياء الأهم فيه. اختم هذا النشاط ببقعة السبورة الطبشورية (انظر: الفصل الرابع)، وأن تكتب المجموعات الصغيرة جملتها أو جملها الختامية على السبورة. وبعد أن يلتقي الأفراد

بمجموعاتهم الصغيرة، يمكن أن تطلب من الطلبة إضافة جملة رابعة تستهدف ارتباط الموضوع بالحياة. يمكن أن تبدأ الجملة الرابعة بـ"هذه مهمة بسبب......... ".

توقَّف لتطبق

هذا نشاط بسيط من نوع "في – أل– صميم" وحقيقة يسمح للطلبة بشكل كبير أن يذهبوا بعيدًا في خلال محتوى الدرس ويعيدون نسجه بشكل مختصر. وعلى الرغم من أنَّ العديد من النشاطات المقدمة في هذا الكتاب سهلة الاستخدام، فإنَّها عُرضة للنسيان بسهولة في الحالات المُلحة لإنهاء المحتوى.

وهناك طريقة بسيطة لتذكر استخدام هذا النشاط تتمثل في وضع الإرشادات على عمود في الجزء الخلفي من غرفة الصف أو في أي مكان بحيث يمكنك رؤيتها بسهولة. ويمكن أن تعمل الشيء نفسه للنشاطات الأخرى الواردة في هذا الفصل، والتي يمكن تنفيذها فوراً. بنشر هذه التوجيهات يمكنك الإشارة إليها في أثناء التخطيط وفي أثناء الدروس.

من الألف إلى الياء للتلخيص بجُملة واحدة

في نهاية درسها عن أسلحة الحرب الأهلية،أعطت ليز لوبسكي Liz Lubeskie – معلمة التاريخ للصف الثامن – كل طالب بطاقة ورق مقوّى مكتوب عليها حرف، وقد وزعتها على الطلبة بترتيب أبجدي. ثم طلبت من كل طالب إنشاء "جملة مُلَخِّصة" تبدأ بالحرف المعطى له. فيما يأتي أمثلة قليلة مما كتبه الطلبة:

ت = تمامًا في زمن الحرب الأهلية، تطورت الأسلحة دقةً عاليةً ومسافةً.

ق = قذف (اطلاق) النار السريع جداً أدّى إلى العديد من الخسائر البشرية خلال الحرب الأهلية.

س = سيق الشباب الصغار إلى الحرب واستخدموا أسلحة مثل البنادق وبندقية جاتلنج Gatling.

كما استخدمت لوبسكي Lubeskie مغانط هجائية من ثلاجة لتبني مراجعة على بقعة سبورة طبشورية. وفي نهاية الدرس، يختار الطلبة حروف مغناطيسية، ويلصقونها على

السبورة البيضاء، ويكتبون ملخصاتهم ذات الجملة على السبورة. غالبًا ما يمثل هذا النشاط خاتمة عظيمة لأي درس، ويمكّن الطلبة من التشارك والإسهام في ملخص واسع على مستوى الصف.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. في نهاية عرض المحتوى الذي قدَّمته، عيِّن طلبتًا بحرف أبجدي(أو أعطهم بطاقة ورق مقوّى، أو حرف مغناطيسي).
٢. اطلب من الطلبة إنشاء جملة – واحدة مُلخِّصة للعرض، على أن يبدأ كل طالب جملته بالحرف المعيَّن له.
٣. اعمل بقعة سبورة طبشورية، لاصقًا الجملة والحرف المغناطيسي على السبورة بحيث يستطيع الطلبة مراجعة جمل زملائهم المُلخِّصة.
٤. قبل أن تنهي الدرس، قم بالمناداة بالحروف تلميحًا للطلبة ليقرأوا جُملهم عاليًا.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

إحدى طرق ضمان التفكير في المستويات العليا بهذا النشاط تتمثل في الطلب من الطلبة إضافة عنصر ذي علاقة إلى جُملِهم. على سبيل المثال، يمكن أن ينشئ كل الطلبة جملة ثانية إضافة لجملهم المُلخِّصة من الألف – الياء، بتكملة بادئة الجملة " هذا مهم بسبب.........." أو " هذا يؤثر علينا في هذه الأيام بسبب..........". قطعة الارتباط هذه يمكن إضافتها إلى جملة مُلخِّصة في أي مجال من مجالات المحتوى. إذا كان الطلبة يتعلمون عن الأنواع المختلفة للتربة مثلاً، فمن المفيد أيضًا أن يعرفوا لماذا يستحق ما يتعلمونه أن يعرفوه. ما آثار مختلف أنواع التربة على الخضار، والحياة البرية، أو حتى على مواد البناء في المنطقة التي يعيشون فيها.

توقَّف لتطبق

من الألف إلى الياء للتلخيص بجُملة واحدة نشاط ختم رائع، وهو من نوع في – أل – صميم. وتضفي المغانط الملونة، أو حروف الورق المقوّى، نكهة مميزة له. وإنهاؤه ببقعة سبورة طبشورية بدلاً من تشاركات ثنائية بسيطة يسمح لك بالرؤية الفورية لما يتعلمه كل طالب.

هناك فائدة أخرى لهذا النشاط وهي أنه وعلى الغالب سيناسب أي شيء يُدرَّس عملياً في أي مجال من مجالات المحتوى. على سبيل المثال، ماذا درِّست أمس؟ كيف ساعدتك الجمل الْمُلخِّصة(من الألف – الياء) التي أنشأها الطلبة في ختم ذلك الدرس؟

توقف، ضع نجمة، رتِب تسلسلياً

هل سبق لك أن كتبت أية ملاحظة وعدت إليها بعد عدة أيام لتجد أن ليس لديك أية فكرة عن سبب كتابتك لها أو بماذا كنت تفكر عندما كتبتها؟ يسمح هذا النشاط للطلبة بمراجعة ملاحظاتهم بينما لا تزال المفاهيم طازجةً في عقولهم. فهم يستطيعون توضيح ما كتبوه. ويرمزون ملاحظاتهم بنجوم لتدل أنها المفاهيم الأكثر أهمية، ثُمّ ترقيمها للدلالة على تسلسل أهم ثلاث نقاط.

كيف يعمل هذا الأسلوب

في نهاية العرض الذي تقدمه، اطلب من الطلبة إجراء ما يأتي:

١. راجع ملاحظاتهم وضع نجوماً على أهم المفاهيم.
٢. اختر أهم ثلاثة مفاهيم وأنشئ لكل منها جملة مُلخِّصة.
٣. رتِّب تسلسليًّا الجمل الثلاث الْمُلخِّصة حسب أهميتها، واضعاً الرقم (١) على الأهم، والرقم (٢) على المهم، والرقم (٣) على الذي يليه.
٤. دع الطلبة يشكلون مجموعات صغيرة، وأن يتشاركوا بالأشياء التي وضعوا عليها النجوم، وبما رتّبوه تسلسليًّا. بعد ذلك يتشارك الصف على شكل مجموعة واحدة، أو بقعة سبورة طبشورية مسجلين المفاهيم الأعلى رتبة مرتبة(على شكل جملة مُلخِّصة).

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

يفيد هذا النشاط في التحليل. عندما يقرأ الطلبة ملاحظاتهم، ويحددون أهمية ما قرأوه، فإنهم يحللون المفاهيم التي كتبوا عنها الملاحظات. وباتباع ذلك بترتيب الثلاثة الأكثر أهمية، فأنت بهذا تطلب منهم أن يحللوا، لأن الترتيب التسلسلي – على عكس

عملية وضع النجوم – يجبرهم على اختيار المفاهيم الثلاثة الأكثر أهمية وترتيبها. وبالنسبة للطلبة الذين قد يميلون لوضع نجمة على كل شيء يكتبونه، فهذه طريقة نهائية تتطلب التحليل.

توقَّف لتطبق

هذا النشاط ختامي ممتاز وكامل عندما تتاح لك بضع دقائق في نهاية العرض. ومن السهل إجراؤه، ويمكن تخطيطه أو تنفيذه في الصميم On the spot. في نهاية هذا النشاط أعط وقتًا للطلبة لإضافة أي اقتراحات على ملاحظاتهم عندما يفكرون فيما اختاره زملاؤهم.

لقد استخدمنا هذا النشاط أيضًا في ختام الأفكار الكبرى أو وحدات الدراسة. حيث كنا ندعوا الطلبة– بعد عدة أيام – لمراجعة قيمة ملاحظاتهم، وكتاباتهم السريعة، والأنشطة الصفية. ثم نطلب منهم ترتيب المفاهيم الستة الأكثر أهمية التي تمت مناقشتها تسلسليًّا. هذه طريقة بسيطة لختم الوحدة قبل أن تبدأ وحدة جديدة.

رقصة الكلمة المفتاحية

رقصة الكلمة المفتاحية نشاط آخر يسمح للطلبة بمراجعة ملاحظاتهم وهي طازجة في عقولهم. باستخدام هذا الأسلوب يراجع الطلبة ملاحظاتهم ويختارون الكلمات التي يرون أنها ضرورية لاستيعاب المفاهيم. وبمجرد اختيارهم الكلمات المفتاحية، يكتبونها محولينها إلى "رقصة" بكتابتها على شكل قصيدة. على سبيل المثال، استخدام إحدى صفحات اليوميات من كتاب بابكوك وبوتر Babcock & Potter ثورة النمر، وحدة الرمزية (انظر: الفصل الثاني)، هذه الكلمة المفتاحية للرقص نُظِمن باستخدام ملاحظات إيملي Emily:

له مشاعره........

في داخله،

– لونه

– هدفه

إنّهُ أجوف فارغ،

لذا، يرى الناس، والأشياء جوفاء فارغة أيضًا.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. بعد عرضك المحتوى، اطلب من الطلبة مرجعة ملاحظاتهم، و من ملاحظاتهم أختر عدداً معيناً من الكلمات (ربما ١٥ — ٢٠) التي يرون أنها مهمة لفهم المحتوى.
٢. اطلب من الطلبة استخدام الكلمات لإنشاء كلمة مفتاحية لرقصة(نمذِج النشاط قبل أن تطلب من الطلبة).
٣. في مجموعات صغيرة، أطلب من الطلبة التشارك في قصائدهم وأن يشرحوا لماذا يرون أنَّ الكلمات التي اختاروها ممثلةً للأفكار الكبرى المعروضة.
٤. اطلب متطوعين من الطلبة للتشارك مجموعةً كلية أو على بقعة سبورة طبشورية.

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

رقصة الكلمة المفتاحية نشاط آخر يسمح للطلبة باستخدام التحليل لتحديد الكلمات الضرورية اللازمة لفهم المفاهيم التي أخذوا عنها الملاحظات. وبتحليل الطلبة لملاحظاتهم فإنهم ينهمكون في تفكير في المستويات العليا. لا تنسَ أن تطلب من الطلبة الدفاع عن أسبابهم التي استندوا إليها في اختيار كلماتهم التي اختاروها. أيضًا أعطهم وقتًا في النهاية ليضيفوا أية كلمات مفتاحية يرغبون في استعارتها من زملائهم.

توقف لتطبق

يتطلب هذا النشاط النمذجة. لكن بمجرد أن يلتقط الطلبة فكرة النشاط يمكن اعتباره خاتمة من نوع" في — أل — صميم ". قبل أن تستخدم هذا النشاط في صفك، استعر دفتر ملاحظات من أحد الطلبة، وفي وقت قصير،نمذِج هذا النشاط مستخدمًا الملاحظات التي دوَّنها الطالب حديثًا. ثُمَّ تأكّد أن تتجول بين الطلبة لتعززهم وهم يختارون المفاهيم الكلمات المهمة.

مناقشات الفريق الدائرية

في هذا النشاط يناقش الطلبة موقفًا من عدة زوايا كما يظهر في (الشكل رقم ٧-٥). ويسمح للطلبة برؤية وجوه عدة للموضوع، آخذين في الاعتبار وجهات النظر الداعمة، والمعارضة التي قد تكون لموقف معين. على سبيل المثال معلم فن قد يسأل: "هل تعتقد أن بيكاسو Picasso كان رسّامًا ماهرًا قبل أو بعد ما اكتشف التكعيبية؟". في مناقشة الفريق الدائرية Carousel، في نهاية المطاف يطلب هذا السؤال من الطالب أن يحلل المعنى المتضَمَّن في المصطلح "مهارة من عدة زوايا". ينجح هذا النشاط مع مجموعات الطلبة المكونة من أربعة أشخاص أو أكثر. ما أن تمتلئ الصناديق الأربعة، تعود الأوراق لصاحبها الأصلي.

كيف يعمل هذا الأسلوب

١. جَهِّز مثيرًا يتطلب من الطلبة استخدام إصدار أحكامهم والمحتوى المعروض لاتخاذ موقف. اكتب المثير على السبورة أو ليكن جاهزًا على شرائحك، وعلى ذلك يستطيع الطلبة قراءته والإشارة إليه في أثناء إكمالهم جميع الصناديق في الأنموذج.
٢. ستحتاج أنموذجًا لكل طالب بحيث يستجيب كل الطلبة في الوقت نفسه. اطلب منهم أن يسجلوا أحكامهم ومبرراتهم لما يعتقدونه في الصندوق الأول.
٣. اطلب منهم جميعًا تمرير أوراقهم إلى اليمين، وأقرأها وأضف مبررًا داعمًا يتفق مع أحكام زملائهم(حتى لو كانوا لا يوافقون).
٤. اطلب منهم أن يمرروا أوراقهم إلى اليمين، واقرأ ما في صندوقي زملائهما كليهما وأضف إليه شيئًا قد يستخدم منطقًا مُعارضًا(سواء اتفقوا مع المنطق أو عارضوه).

الشكل رقم (٧-٥): مناقشات الفريق الدائرية

١. اعط فكرتك واشرح الأساس المنطقي الذي استندت عليه.	٢. أعط وجهة نظر داعماً. اقرأ استجابات زميلك، في هذا الصندوق أضف سبباً آخر يدعم استجابة زميلك.
٤. أضف وجهة نظر معارضة. في هذا الصندوق، سجِّل سبباً قد يستثير الجدل حول ما هو مكتوب في الصناديق ١ و ٢.	٣. أضف "سنتين من عندك". اقرأ المكتوب في الصناديق الثلاثة، أضف رأيك وتبريرك له في هذا الصندوق.
٥. اطلب منهم أن يمرروا أوراقهم لجهة اليمين، وأن يضيفوا آراءهم الخاصة بهم، داعمينها بالأساس المنطقي الذي استندوا عليه، في الصندوق الأخير. ٦. اطلب من الطلبة أن يعيدوا الأوراق لأصحابها الأصليين. ٧. اطلب متطوعين داعمين ومعارضين ليشاركوا الصف بعض المناقشات في جلسات مناقشة دائرية.	

كيف تضمن التفكير في المستويات العليا

تفيد جلسة المناقشة الدائرية في تحليل موضوع ما وتقويمه. تأكد ألا تتحول المناقشات إلى هجومات مع وضد. وعلى الرغم من أنَّ عرض المحتوى سيميل نحو موقف أو آخر، حاذر أن تُفصح للطلبة" هذه مناقشات داعمة وتلك مناقشات مضادة". دع الطلبة يصلون لأحكامهم الخاصة استناداً إلى المحتوى الذي تعلموه. ويفترض في الطلبة أيضاً أن يأخذوا بعين الاعتبار وجهات النظر التي يعتقدون أنها قد تكون داعمة وفي الوقت نفسه معارضة وتسجيلها. بهذا العمل يكون الطلبة مطالبين بتحليل المواد المُتَعلَّمة وتقويمها من جوانب مختلفة. الأسس المنطقية الداعمة والمضادة يمكن تلخيصها عندما تحلل النشاط في الصف مجموعة واحدة كبيرة.

توقف لتطبق

فكِّر كيف يمكن أن تستخدم هذا النشاط في مجال المحتوى الذي تُدرِّسه. لتبدأ نقدم لك بعض الأمثلة:

- في العلوم، أسئلة التي تستخدم في جلسات نقاش دائرية يمكن أن تُركِّز على تطبيق المحتوى الذي تعلمه الطلبة في العالَم الحقيقي المحيط بهم. على سبيل المثال، "الآن تكلمنا عن الأثر الذي قد تُحدثه مغذّيات الطيور على النظام البيئي لها. هل يجب حظر استخدام مغذيات الطيور؟". "هل ترى أن بلدنا يجب أن يصرف النقود للمساعدة في تجنب كوارث بيئية يصنعها الإنسان، أو هل تعتقد وجوب صرف الأموال في التصدي للكوارث بعد حدوثها؟ ".
- يفيد التاريخ في المناقشات، مثلاً، قد يستخدم معلم ثلاثة أنواع من الأسئلة خلال جلسة النقاش الدائرية: "هل تعتقد انَّ القومية عملت المزيد لتوحيد مواطني البلد أم لتقسيمهم؟"، "هل تعتقد أن عدم التصويت شيء غير ديموقراطي؟ ".
- في مواد اللغة، يمكن استخدام أسئلة نعم/ لا في هذا النشاط لتقويم ما تمت قراءتُه. مثلاً: "هل تعتقد أن على روب Rob أن يثق سستين Sistine بما يحمل من أشياء في حقيبته؟ ".
- حاول أنَّ يكون لديك كومة من هذه القوالب في أثناء التدريس، عندما يقول أحدهم شيئًا مثيرًا أو يسال سؤالاً تشعر أنَّه سيكون مثيرًا جيدًا وقاعدةً جيدة لمناقشة فريق دائرية.

أساليب المشاركة الكلية TPTs المستندة على التقنية

إذا استُخدِمت التقنيات الجديدة بشكل مناسب، فإنها ستكون طريقة رائعة للتأكد من أن طلبتك منهمكين إدراكيًّا. في الأمثلة الآتية نتحدث عن نوعين من التطبيقات التقنية التي تؤدي إلى مشاركة جميع طلبتك وانهماكهم إدراكيًّا. ولأن استخدامها سيحتاج إلى تعديل ليناسب السياق والمصادر الخاصة، وظروف تدريسك، لم نضع هنا الأقسام: كيف تعمل، وكيف تضمن التفكير في المستويات العليا، وتوقَّف لتطبق. وبدلاً منها طلبنا منك أن تأخذ في الاعتبار كلاً منها وتناقشه مع زملائك في المدرسة لتحدد كيف يمكن أن يعزز فرص التعلّم لطلبتك.

استخدام موجهات أخذ الملاحظات وتحليل المفهوم؟؟؟

- **التدوين**

خذ في الاعتبار المفهوم العام الذي يستند عليه التدوين ومواقع الإنترنت. نلاحظ أنَّ أشكال المجلات المتاحة على الإنترنت ذات إمكانات كثيرة عندما ننظر إليها ميدانًا للتعاون العلمي. وبينما يمكن أن يُطلب من الطلبة أن يُدونوا أو يكتبوا موضوعًا أو مثيرًا، يمكنهم أيضًا استقبال تعقيبات من زملائهم تغذيةً راجعة. وعلى الرغم من وجود مخاطر أكيدة لا بد من استهدافها بدقة، فهناك فرص مقدَّمة للطلبة لامتلاك تعلمهم الخاص. إذا شارك كل طالب، ويشمل النشاط التفكير في المستويات العليا، فإنَّه ذو إمكانية عالية ليكون أداةً تضمن المشاركة الكلية. إضافة لمواقع الإنترنت الرسمية الممولة من جامعتنا، أنشأنا مساحات عمل على الإنترنت عبر أعمال PB والتي يكون استخدامها في بعض الأحيان أسهل. الحقيبة الأساسية من مساحة العمل على الإنترنت مجانية للتربويين، ويوفر الموقع ميزات إضافية مريحة لقاء رسم رمزي. وعلى الرغم من أنَّ التعاون عبر الإنترنت يتطلب استثمارًا إضافيًّا من وقتك– على الأقل حتى تحصل على الارتباط به– فهو يُقدِّم فرصة عظيمة لانهماك الطلبة والمحافظة عليهم تحت طائلة المساءلة. نتذكر محادثة مع طالبة جامعية اعترفت أنها لم تقرأ أي كتاب جامعي حتى شاركت في مهمة على الإنترنت. واعترفت بأنها ومن أجل أن تكمل المدونات المطلوبة، ومن أجل أن يكون لها دور في المحادثات المتشابكة، " كان علي أن أقرأ الكتاب". واعتمادًا على موفر الخدمة الذي تختاره ليستضيف موقعك، يمكن تحديد الخدمة بالوصول إلى مجموعات البريد الإلكتروني التي توافق عليها فقط. وحتى لو استخدم الطالب أسماء مستعارة، فمن موقعك معلم/ مدير يمكنك معرفة من أرسل أي تعقيب. وتستطيع أيضًا أن تبرمج الموقع بحيث تحتاج أية ملاحظة مرسلة إلى موافقتك قبل أن تُرسل. خذ في الاعتبار فتح حساب مجاني وجَرِّبه مستخدمًا الأسماء الأولى للطلبة فقط(أو أسماء مستعارة).

فَحَصَ ليوهمان وماكبيرد(Luehmann & MacBride, 2009) كيف يستخدم التدوين في صفين ثانويين(الرياضيات والعلوم). عُممت المدونات على الأقل ثلاث مرات أسبوعيًّا، وكانت النصوص التي كتبها الطلبة أكثر من النصوص التي كتبها المعلمون. وعلى الرغم من اتباع الصفين طرقًا مختلفة لتنظيم استخدامهما للمدونات، سمح كلاهما بتشارك المصادر من خلال روابط النشر الخاصة بالمعلم أو الطالب، إرسال استجابات الطالب للمثيرات التي يوفها المعلم، تسجيلات الطالب للنقاط المهمة في الدرس، وتعقيبات الطالب على ما تمَّ تعلمه.

ثَمَّنَت إحدى المعلمات المدونات بقولها إنها تبني مجتمعًا أقوى في صفها، و"تكسر الجليد" بالنسبة للطلبة الصامتين. إحدى الفرص الضائعة أن المؤلفين لاحظوا نقصًا في المناقشات التي يقودها الطالب. فقد كان الطلبة يستجيبون للمعلمة بوضوح وليس لبعضهم البعض. يمكن استهداف هذا القصور بإضافة شرط هو أن يستجيب الطالب لحد أدنى من مراسلات الطلبة(ربما ثلاث). أيضًا يمكن أن يُكلَّف الطلبة بقيادة مناقشات مستخدمين سؤالاً مفتوحًا. والنمذجة التي يقدمها المعلم يمكن أن تُقدِّم فرصًا للطلبة لتجريب كيف يصوغ الأسئلة بحيث لا يكون هناك إجابات سهلة.

- **الأقراص الصفية**

إحدى الأدوات التقنية الشائعة التي لاحظنا تطبيقها في المدارس، وتؤدي إلى مشاركة عالية هي استخدام نظم استجابة شخصية، أو أقراص غرفة الصف. بهذه التقنية ترسل استجابات مختارة على شرائح، ويستخدم كل طالب جهاز تحكم عن بُعد (ريموت كونترل) لاختيار ما يرون أنه الجواب الصحيح. وتظهر النتائج على شكل رسم بياني يبين عدد الطلبة الذين اختاروا كل عنصر. لهذه الأقراص فوائدها خصوصًا فيما يتعلق بمشاركة الطلبة، وهي بالتأكيد ممتعة. ولكن تنفيذها في البيت ليس مضمونًا.

لقد لاحظنا استخدامات فاعلة وأخرى غير فاعلة للأفراس الصفية. في الرياضيات مثلاً، عندما ينقر الطلبة ويحصلون عن الإجابة الخاطئة، ماذا بعد ذلك؟ عندما تُستخدم هذه الأفراس الصفية جيداً، نشعر بذلك لأن المعلم يشعر بحرية ترك الشرائح. وعلى الرغم من ذلك تستخدم الأفراس الصفية عادة لمراجعة المحتوى الذي عُلِّم، وما زال يرافق وقائع التدريس مشكلات إضافية شبيهة بعناصر المثال الموجود على الشريحة، والمعلم يتجوَّل ليتأكد أن الطلبة قد استوعبوا المفاهيم. الاستخدام الفاعل للأفراس الصفية يشمل أيضاً تفاعلات الطلبة الصفية المُضَمَّنة في العرض."اسأل جارك كيف حلَّ أو حلَّت المشكلة"."هل حللتها بالطريقة نفسها؟". إذا حصلت على الإجابة الخاطئة، أضف عبارة على ورقتك تشرح لماذا كانت خاطئة". يمكن مراجعة الإجابات الخاطئة بسهولة لأن الأفراس تسمح لك بمعرفة كيف استجاب كل طالب.

يميل المعلمون إلى استخدام الأفراس الصفية فرصةً لإجابة الأسئلة ذات الإجابة الصحيحة الواحدة. وبدلاً من ذلك يحتاج المعلمون أيضًا إلى تذكير أنفسهم بضرورة التجول بين الطلبة وتقديم التغذية الراجعة والدعم للطلبة الذين يواجهون صعوبات. وأن يستثمر المعلمون الوقت في التركيز على "لماذا كانت الإجابات خاطئة أو صحيحة".

يستخدم معلم الطلبة هيثر بيرير Heather Berrier الأفراس الصفية لتدريس طلبة الصف الخامس كيفَ تأثّر فهمنا لمذبحة بوسطن عبر التاريخ بالأصوات التي نعطيها لـمَنْ هو أكثر مصداقية. ولمساعدة الطلبة على فَهم النقاط العديدة في المشهد الذي تبرزه رواية هذا الحدث التاريخي، قرر بيرير Berrier عرضه مرات عديدة. في البداية طُلب من الطلبة فحص نقش رسمه باول ريفرPaul Revere، ومن ثمَّ سمعوا وصفًا سريعًا لمذبحة بوسطن. ومن ثَمَّ طُلب منهم استخدام الأفراس الصفية الإلكترونية للتصويت على من المُلام بهذه المذبحة(البريطانيون،

المستعمرين، أو كليهما). ثم يَعرض رسم بالأعمدة نتيجة التصويت. في البداية يتشارك الطلبة ثنائيًّا بالأسس المنطقية التي يقدمونها، ثم يتمُّ اختيار متطوعين ليشاركوا الصف في أسسهم المنطقية. بعد ذلك استمع الطلبة لحساب تاريخي لمذبحة بوسطن من منظور آخر، وطلب منهم التصويت مرة ثانية. عند هذه النقطة العديد منهم غيّروا وجهات نظرهم.

مرة ثانية، صوَّت الطلبة أولاً أفرادًا، ثُمَّ استجابات متطوعين، وأظهروا هذه المرة حماسًا أكثر، وكان عدد الطلبة الراغبين في التطوع أكثر. سار هذا الإجراء على أربع عمليات تصويت منفصلة، بعض الطلبة كانوا مذبذبين في كل مرة، في ضوء المنظور الذي قدِّمه كل مؤلف. بعد كل تصويت يتشارك الطلبة زوجيًّا، ويبررون سبب تصويتهم بالطريقة التي صوتوا بها، ثمَّ يتشارك متطوعون مع الصف. وما كان لافتًا للنظر في هذا الدرس بعد كل تصويت، حيوية الطلبة في مقاعدهم، رافعين أيديهم، متحمسين لاقتناص فرصة الدفاع عن خياراتهم أمام الصف كلِّه.

أصبح الطلبة منخرطين في فهم هذا الحدث، وأصبح انخراطهم الإدراكي أكثر مما لو قرأوا الفصل ببساطة أو استمعوا لعرض الموضوع صامتين. في النهاية، أعطى بيرير Berrier جميع الطلبة فرصة لاستكشاف أسباب تعدد وجهات النظر والتشارك بها، ومن ثَمَّ تصوير وجهات نظرهم على شكل نقش يراه الجميع على هيئة بقعة سبورة طبشورية (انظر: الفصل الرابع). بهذا يصبح هؤلاء الطلبة منخرطين عاطفيًّا في الموضوع بسبب الطرق التي عالجوا بها المعلومات مستخدمين أساليب TPT والتفكير في المستويات العليا.

خذ بالاعتبار استخدام الأفراس الصفية مع الأسئلة التي ليس لها إجابات سهلة متبوعةً بفرص للطلبة لتبرير استجاباتهم. ستنتهي بعدد قليل من الأسئلة لكنها تفاعلية أكثر، وتستهدف التفكير في المستويات العليا أكثر.

الباب الثالث

أساليب المشاركة الكلية
بتعمق أكثر

الفصل الثامن

أساليب المشاركة الكلية
باعتبارها أدوات التقويم البنائي

تعمل أساليب المشاركة الكلية تقويمات بنائيةً عظيمة. تُغادر الصف وأنت تعرف تمامًا من أين ستبدأ غدًا. هل أنا بحاجة لمراجعة هذا المفهوم؟ هل أستطيع أن أتقدم؟ هل أنا بحاجة لسحب مجموعة منتقاة من الطلبة؟ لديك هذه المعلومات العظيمة التي تجعلك تخطط اسهل، وخلافًا لذلك ستمضي وليس لديك أية فكرة إلى أين ستتجه.

شانون باولز Shannon Paules،

معلمة اللغة الإنجليزية للصفين السابع والثامن.

أفضل أنواع التقويمات تكون بنائية في طبيعتها. والهدف النهائي من جمع معلومات من هذا النوع من التقويم هو التأثير في التعلّم. يساعد التقويم البنائي المعلمين في تقويم معرفة الطلبة وفهمهم وأيضا تقويم التعليم لتحسين تعلم الطلبة (Black & William, 1998). التقويمات البنائية ليس فقط أنها تقدم معلومات عن التعليم بل تسهم حقيقة في إنتاج تعلم جديد. بعكس التقويم الختامي (الجمعي) الذي تكون نتيجته فقط تلخيص ما تعلمناه، وفي الحقيقة تسبب التقويمات البنائية حدوث تعلم جديد. وحسبما يقوله نيكولاس Nichols، ومايرز Meyers وبرلنج Burling(2009)، فإن التقويم يرقى لكونه بنائي كاسمه "إذا أدّى التدريس لمخرجات إيجابية متزايدة مقارنة بالمخرجات المتوقعة إذا لم تحدث أي تغييرات" (P.p. 22-23). وفي إطارهم العام وضع المؤلفون موجهات للتقويم لتقرير ما إذا كان التقويم البنائي بنائيًّا حقيقة. وفي النهاية يطرح إطارهم العام السؤال الآتي: "هل تؤدي المعلومات المستقاة من التقويم إلى تغييرات تُحسن التحصيل؟"(P. 16).

يمكن أن تؤدي التقويمات البنائية إلى نتائج إيجابية قوية على تعلّم الطالب لأن سلوك المعلم أصبح في ضوء معلومات وأصبح التدريس مُهدَّفًا نحو احتياجات محددة. وتتمثل روعة التقويم البنائي في إشراك الطلبة في تحمل مسؤولية تعلمهم وتطويرهم لذواتهم.

دور المعلمين في التقويمات البنائية جوهري. فهم مطالبون باستخدام خبراتهم المهنية يومًا بيوم وساعة بساعة، ودقيقة بدقيقة، استنادًا إلى ما يظهر من حاجات طلبتهم. عندما نشير إلى التقويمات البنائية فنحن نشير إلى أحكام واعية يجمعها المعلم إستراتيجيًّا ويستخدمها في غرفة الصف لينتقل بالطالب من نقطة (أ) إلى النقطة (ب).مثل هذه التقويمات تتطلب معلمين مهرة يأخذون ملاحظات عن واقع طلبتهم ويستجيبون لها.

التقويمات استجابة لما يحتاجه الطلبة، وتؤدي إلى تقدم الطلبة. تتطلب التقويمات البنائية أن يُقوم المعلمون بثبات، ويستجيبون لهذه التقويمات في أثناء التدريس. وباستخدامها باستمرار، تعمل TPTs تقويماتٍ بنائية بتأثيرها في التعلّم من خلال تزويد المعلمين ببيانات مستمرة عن ما يفهمه الطلبة وما يحتاجونه.

- **كيف تستطيع أساليب المشاركة الكلية تغيير توقعاتك**

أساليب المشاركة الكلية قوية من حيث إنها تستطيع تغيير طريقتك في التدريس وما تتوقعه من طلبتك. ووفقًا لما تقوله معلمة الصف السادس ميغان بابكوك Meghan Babcock، فإن أساليب المشاركة الكلية قد غيّرت أداء طلبتها وتدريسها هي. "هناك أوقات حيث يجب أن نتوقف ونفكِّر، أنا مندهش من قول الطالب هذا، لكننا لن نعرف ذلك أبدًا ما لم نعمل نشاطات تتطلب مشاركة الصف كله. وغيّرت الطريقة التي أطرح بها الأسئلة لأنني أدركت أنهم يستطيعون حلها. بالنسبة لبابكوك Babcock فإنَّ أساليب المشاركة الكلية قدَّمت لها معلومات ثمينة تتعلق بقدرات الطلبة حدت بها لإعطائهم فرصًا تعلمية أكثر تحدياً. وذهبت بابكوك Babcock أعمق من ذلك، فاعطت مزيدًا من المثيرات المستهدفة التي حفزت الطلبة

نحو التفكير في المستويات العليا لأن المعرفة الجديدة التي اكتسبتها من خلال استخدامها تقويماتٍ بنائية. وتشرح ذلك بقولها: استخدام أساليب المشاركة الكلية بشكل مدروس ومتأنٍ جعلني فعّالة أكثر. وأعطت الأطفال مجالاً واسعًا للعب.. أظن كنت أعتقد أنني أعمل هذا على أسس طبيعية، لكنه لم يكن حتى قوَّمتُ تخطيطي حقيقة عندها أصبحت أكثر تأنيًا وتفكيرًا. ولقد ساعدتني أساليب المشاركة الكلية بأن أصبحتُ فاعلاً أكثر، أجعل كل طفل يستجيب، ويفكر متى يعمل هذا... عندما تعمله بوعيٍ أكثر يتنشَّط الطلبة حقيقة.

- **بقعة السبورة الطبشورية، و"وقفات" باعتبارهما تقويمات بنائية**

تقدم بقعة السبورة الطبشورية، و"وقفات" فرصًا عظيمة للتقويمات البنائية في أي مرحلة عمرية. البقعة السبورية على سبيل المثال تقدم إلينا فرصة ممتازة لنشر وتقويم أفهام الطلبة لقراءة معيَّنة في صف التقويم للخريجين وغير الخريجين. في اليوم المحدد للقراءة الفنية العالية، عن جمع دليل صلاحية ذي علاقة، نُعيِّن ثلاثة أقسام السبورات البيض لثلاث أشكال مختلفة من أدلة الصلاحية، وقسم للسؤال ذي العلاقة "ماذا في ذلك؟ لماذا يجب أن أهتم؟ " بداية يُعطى الطلبة فترة وجيزة للتفكير لشرح كل شكل من أشكال الصحة بكلماتهم الخاصة وهم جلوس في مقاعدهم، بعدها يتحركون إلى السبورات البيضاء وإلى الأقسام المتنوعة يدونون أفهامهم عن كل شكل.

دائمًا يبدو مفهوم بناء دليل صحة ذي علاقة مربكًا للعديد من الطلبة. وهذا واضح من العبارات التي تبدأ بأشياء مثل " أعتقد أنه يعني.." و"هذا الشيء غامض حقًّا..". وعندما يعود الطلبة للتعمق في عبارات زملائهم بتحليل ما بها من أوجه شبه وأوجه اختلاف، ومفاجآت، عندها يعطي النشاط كل طالب استيعابًا أفضل لمعاني المصطلحات ولماذا هي مهمة. ويعطينا النشاط نقطة بداية لِفَهم أي قطع المفهوم غامضة عليهم، وما عناصر الربط التي يجب كشفها. نحن نراجع المفاهيم

المتنوعة من خلال "ابقها مرفوعة" حيث أشكال دليل الصحة الثلاثة محددة على بطاقة، وبطاقة رابعة تقول لا شيء مما ذُكر بأعلاه (عادة توضع هذه البطاقة للأمثلة التي تصف دليل الموثوقية بدلاً من دليل الصحة). في "ابقها مرفوعة" يعمل الطلبة تعاونيًّا، يُنقِّحون فهم كل منهم للمفاهيم قبل التصويت. وخلال التفاعل الفطري في"ابقها مرفوعة"، يتعلم الطلبة من بعضهم البعض، ونحصل على شعور جميل لأن الطلبة يفهمون وبشكل جيد المفاهيم بإعادة تنقيح الأسئلة لاستهداف الأفهام الضعيفة، والسماح للطلبة بتبرير استجاباتهم لزملائهم، وإعادة التصويت عند الضرورة. ثُمَّ ننهي الحصة ببقعة السبورة الطبشورية نفسها، لكن في هذه المرة تكون شروحات الطلبة قد نُقِّحت من خلال التفاعلات مع الزملاء، الأمثلة الحياتية الواقعية، وبكونهم قادرين على التقويم الذاتي، وتحديد الخطأ في الفَهم بشكل دقيق. و تتيح بقعة السبورة الطبشورية النهائية لنا معرفة ما اذا كنا نستطيع الانتقال إلى الموضوع التالي أو إذا كنا بحاجة إلى التراجع وإعادة النظر في مفاهيم معيَّنة. من المهم التركيز على تشكيل التعلّم. هل عملِنا بقعة سبورة طبشورية ولم نخصص للطلبة وقتًا للتعمق في أفكار زملائهم باحثين عن أوجه التشابه وأوجه الاختلاف والمفاجآت، أو هل لم نعيد صياغة الأسئلة لتتفق مع المسار وتسمح بتفاعل الزملاء خلال "وقفات"، مالم نعمل ذلك فالتقويمات ستذهب هباءً. بقعة السبورة الطبشورية قد لا تؤدي إلى تكوين تعلّم، ولكنها قد تساعد في تزويدنا بصورة بما قد فَهمه الطلبة وما لم يفهموه. على كل حال التقويمات البنائية قوية في أنها لا تزودك بصورة يعرفها الطلبة فقط، وإنما تتيح لك الفرصة لتؤثر فيما يَعرفه الطلبة، وتُطَوِّرهُ باستهداف احتياجاتهم خصوصًا. في مثال آخر، تشرح معلمة الصف الخامس كورتني سيسلو Courtney Cislo كيف استخدمت "ارفع" السبورة البيضاء لتراقب فهم الطلبة لمفاهيم الرياضيات: لديك تقويم سريع جيد حقيقة ليجعل درسك يسير منسابًا في الطرقة التي يحتاجها الطلبة. تعرف تمامًا النقطة

المقصودة لأنك تستطيع أن ترى أنهم جميعًا نسوْا وضع "صفر حافظ منزل Place holder، بينما أنت تتساءل "هل احتاج لإعادة تدريس هذا؟".

- **اقرأ طلبتك**

بالنسبة لأخصائية القراءة كيلي بوتر Keely Potter فإنَّ التقويم البنائي "يسمح لي بتقويم من يبقى يتحرك حرفيًا، ومَنْ يتحرك نحو جعل الاستدلالات واستعمال الرموز وفهم المفاهيم أكثر عمقًا". وبمراجعتها لمدخلات دفتر يوميات الطالب، كانت قادرةً على تقرير على مَنْ ستركز خلال تحليل الطلبة للنصوص فرديًّا. تسمح المعلومات المستخلصة لها بزيارة طلبة معينين خلال أوقات كتاباتهم السريعة. وتشرح فتقول: الشيء الذي أحبّه في الكتابات السريعة المفتوحة النهاية، أنها في جانب يمكن أن تجد دليلك على الحرفية، لكنك أيضًا ترى الدليل على تدريسك الخاص، وتجد دليلاً على الاقتراحات التي يتشاركها الأطفال. على سبيل المثال، هذه الطالبة بدأت حقيقة بالثقة بنفسها وبقدرتها على الارتباط بالرمزية. وقد أصبحت منافسة في قدراتها التحليلية وأن تعرف أين كانت وإلى أي مدى ابتعدت. تسمح الكتابات السريعة لك بالوصول إلى داخل رؤوسهم. وردد معلم اللغة الإنجليزية للصف الثامن مات بيكر Matt Baker هذه المشاعر فقال: (الكتابات السريعة رائعة. فأنت تحصل على مقدار كبير جداًّ من المعلومات من طفل خلال ثلاث دقائق تعادل "هذا ما عملته اليوم". و هذا ما حصل لي" و"هذا ما أحبطني وثبَّته بهذه الطريق"). كان بيكر متسقًا في القراءة ويستجيب للكتابات السريعة. طلبته فوق معرفيون في كتاباتهم السريعة وبقوا في مكان واحد، مع ما كتبوه في بالأمس، سابقًا ما كتبوه اليوم. هذا البناء التنظيمي مَكّنَ بيكر Baker من الإشارة إلى الأفكار المسجلة في يوم أو حتى أيام سابقة.

- **الجدار الخطي - الأحادي**

لإلقاء الضوء على العبارات التي كتبها الطلبة في صناديق القراءة خاصتهم يستخدم بوتر Potter جدار خطي أحادي. الجمل المختارة إمّا منسوخة على شرائط

جُمل مثبتة على جدار مُخصص(مُعنون بعنوان جدار خطي أحادي)، أو عدة جمل يمكن نسخها على قطعة من لوحة رسم بياني تحمل موضوعًا. وكل خط مصحوب بخط آخر يُحدد الطالب الذي كتبها. يقول بوتر: "أحب أن أجد الجمل المخططة بخط واحد وأسحبها خارجًا مُسلِّطاً الضوء عليها على الجدار خطي أحادي لأنها ستوصلك إلى موضوع. إلى أين سيقودنا هذا الموضوع؟ الجدار الخطي الواحد يسمح لك بالوصول إلى خبرة مشتركة".

يسمح الجدار الخطي – الأحادي لك بالوصول إلى خبرة مشتركة، يستخدم بوتر Potter الجمل ذات الخط الواحد باعتبارها تقويمًا بنائيًّا باستخدامها في توجيه الطلبة إلى تفكير أكثر رمزية. ووفقًا لبوتر Potter، إنها تسمح للطلبة برؤية عمل بعضهم البعض، وأن يتحدثوا عنه، وعليه إذا لم تكن الأفكار في رؤوسهم،فإنهم يأخذونها من زملائهم. التقاط هذه النوع من الأفكار ووضعها في هيئة جمل مخططة بخط واحد يصبح ركيزة للآخرين في الوقت نفسه.. على سبيل المثال هنا طالبة كتابتها منظمة حقًّا. لا تقف على المستوى الذي يقف عليه الآخرون؟ إنها حَرفية. لذا اخترت مجموعة من أشباه الجمل التي يجب التحقق من صحتها. يمكنك تمييز هذه الطالبة التي لم تطور أفكارًا كاملة، وذلك بأن تختار كلمات وأشباه جمل يجب التحقق من صحتها، وهذا العمل يُنمذج الرمزية بشكل مختصر. ومهما يكن فهي تشجع طلبتها لعمل المزيد. لقد انبثق الجدار الخطي الأحادي من خبرة بوترPotter في مدرسة بمناطق حضرية ذات نسبة عالية من الطلبة ذوي حاجات تعلمية ولغوية متنوعة. "بوجود أولئك الذين لا يستطيعون إنتاج عمل واحد كامل، فإنَّ من الرائع وجود قطعًا من عملهم وتقوِّم مسيرتهم..كانت تشبه الجدار حيث كل شخص مرحب به ".

- **أساليب المشاركة الكلية ومستويات الطلبة**

إذا نظرنا للهدف من تقويم الطلبة باعتباره محاولة لتصوير حالة الطالب بدقة على طيف التعلم، عندها يصبح معقولاً دمج ما نكتشفه من خلال أساليب المشاركة الكلية في عملية وضع درجات للطالب. التسجيلات الذاتية المأخوذة خلال أساليب المشاركة الكلية وبعدها بوقت قصير هي تقويمات مهمة تماماً مثل اختبارات نهاية الوحدة. وفي الحقيقة يمكنها أن تعرض موثوقية أعلى(لأنها من أداء طلبتي متكرر على عدة مهمات تستهدف قياس الأفهام النظرية نفسها) والمزيد من الفرص لإنتاج استدلالات سليمة لأن لدى المعلمين صورة أكثر دقة عمّا يعرفه الطلبة. احتفظ بتسجيلات تقدم الطلبة على قائمة فحص خاصة بالطالب تشمل اسم الطالب مع فراغ مناسب بمحاذاته لتدوين ملاحظات تتعلق بتقدم الطالب أو اهتماماته.

أضف ملاحظات قليلة في كل درس، ربما بهدف تسجيل ملاحظة واحدة على الأقل لكل طفل في الأسبوع. اجمع واقرأ كتابات سريعة كلما كان ذلك ممكناً. وصوّر نسخة من الكتابات السريعة التي تعتقد أنها ستوفر قراءة صحيحة عمّا يفهمه الطالب، ثمَّ ضعها في ملف أعمال الطالب. سجِّل الملاحظات المتعلقة بالمشاركة وتطور المفاهيم. بانتهاج النظامية في جمع العمل الذي سيوضع في ملفات الأعمال التي ستعطيك خرائط حديثة مستمرة عن تقدم الطالب. وابتعد عن الفكرة أن درجات الطلبة يجب أن تعتمد بالمطلق على عدد قليل من الاختبارات والواجبات. وعندما تحصل على درجة اختبار تبدو شاذة (والتي قد تحدث غالباً لمتعلمي اللغة الإنجليزية، والطلبة ذوي الحاجات الخاصة)، ستكون أقدر على تحديد ما إذا كان الاختبار يقيس حقيقة أو لا يقيس ما كنت تأمل أن يقيسه. على سبيل المثال، من الشائع في الاختبار التي تستهدف قياس حل المسائل الرياضية أن توجه حقيقة لقياس الكفاءة اللغوية واستيعاب القراءة. عندما تحصل على درجة اختبار قد لا تتفق مع الاستدلالات التي حصلت عليها من التقويمات البنائية. قد ترفع أمامك رايات حمر وتدفعك لإجراء مزيد من الاستقصاءات لما تعلّمه الطلبة حقيقة.

ولكنك ستعرف هذا فقط إذا كنت تستخدم تقويمات بنائية في الصف. وإذا كنت بالفعل معلماً تجمع التقويمات وتستخدمها لتعرف طلبتك أفضل، وأن تسبب تكوُّن التعلّم في طلبتك.

- أسئلة تأملية
  - فكِّر كيف استخدمت أساليب المشاركة الكلية هذا الأسبوع. هل غابت عنك فرص لتكوين التعلّم؟ إذا كان الحال كذلك ماذا ستفعل لتستهدفها في المرة القادمة التي تحدد فيها هذا النشاط المُعيَن؟
  - أي أنواع أساليب المشاركة الكلية يمكن أن تعمل أدواتٍ للتقويم البنائي وتشجع التعليم والتعلّم في صفك؟.
  - هل تستفيد الاستفادة القصوى من التقويم البنائي؟ هل تحتفظ بسجلات لما تكتشفه من التقويمات وتستخدمها في التأثير في تعلّم الطلبة؟ إذا لم يكن الحال كذلك، ما الخطوات البسيطة التي يمكن أن تنفذها غداً وتساعدك في تحقيق ذلك؟

الفصل التاسع

بناء صف حافز

لقد تعلمتُ أنَّ عليك الثقة بما تعمل لأن أي شيء قد يكون صحيحًا. أيضًا أصبحت ملاحظًا أكثر. علينا التوقف والتفكير، لماذا يقول المؤلف ذلك؟

سارا Sara طالبة صف سادس

يتطلب بناء صف حافز يتطلب التصميم. ولكي تعمل أساليب المشاركة الكلية بسلاسة، يجب أن يؤسس المعلمون ثقافة صفية حافزة للطلبة ليتفاعلوا، وأن يأخذوا أدوارًا نشطة في مجتمع التعلّم الصفي. وعلى المعلمين أن يشعروا بالارتياح عندما يخسرون جزءًا من الضبط الذي يمتلكونه مستهلكين وقتًا طويلاً في الكلام وفي التوسع في تغطيتهم الضحلة للمحتوى. هذا التحول في المنحى لم يأت طبيعيًّا لمعظم الناس. فكِّر فيه. إذا كان الطلبة يتكلمون كثيرًا، فهذا يعني أنَّ المعلمين يتكلمون قليلاً. ولا يأتِ هذا التحول في المنحى طبيعيًّا لمعظم الناس. فكِّر فيه. إذا كان الطلبة يتكلمون كثيرًا، فهذا يعني أنَّ المعلمين يتكلمون قليلاً. على المعلمين أن يُنشئوا مجتمعات صفية تحترم الفروق الفردية بين الطلبة وتشجع تقبل الزملاء لبعضهم البعض، حيث يشعر الطلبة بثقة للتشارك، وتزداد هذه الثقة. ويجب أن تكون البيئة واحدة يثق معلموها بالطلبة، والطلبة بالمعلمين، والطلبة ببعضهم البعض، ويثق الطلبة بأنفسهم.

يتطلب بناء غرفة أساليب مشاركة كلية حافزة الاتساق والمتابعة أيضًا. كما يتطلب تشكيل الفرص بحيث يتألق الطلبة — وحتى يفاجئون أنفسهم في العملية. تزدهر غرفة أساليب مشاركة كلية الحافزة بوجود فروق فردية بين الطلبة، والصورة الشاملة للنظر للأشياء التي تقدمها هذه الفروق. إنها تسمح لجميع الطلبة بالتفتح والتفكير بعمق.

أفضل شيء في تنفيذ أساليب المشاركة الكلية هو أنَّ التدريس لم يعد لعبة تخمين لِمَنْ يُجربون النمو. فمع أساليب المشاركة الكلية تلاحظ النمو كما يحدث فعلاً. وتستمتع بالتعلّم جنبًا إلى جنب مع طلبتك؟

احترام الفروق الفردية بين الطلبة

نستطيع أن نتعلم الكثير من عالم العمل عن احترام الفروق الفردية. ماريا بارتِرومو Maria Bartiromo (2010)، تصف كيف جلب جاك ولش Jack Welch،الرئيس التنفيذي السابق لشركة جنرال إلكترك، افضل الناس: "واحد من الأسباب التي تجعلني أُقَدِّر جاك ولش Jack Welch عندما كان يدير جنرال إلكترك GE هو أنه كان يُعرِّفنا أنّه يشعر بسعادة غامرة للإبداعية الفردية" (p. 49). وفي وصف كان يحصل على الأفضل من العاملين لديه كتبت بارتِرومو Bartiromo أنَّ وِلش Welch وصف نفسه بقائد فرقة موسيقية، وجميع الأدوات ليست سواء. "وظيفة القائد أنت يُشعر كل واحد من موظفيه بأنَّ له حرية التفكير وحرية أن يفعل الأشياء بشكل افضل". هل طلبتك أحرار في التفكير وفي عمل الأشياء بشكل أفضل؟ كيف سيتفاعل طلبتنا عندما يعرفون أنَّ كل واحد منهم فريد، وألا تسامح في الفروق الفردية بينهم، وأن هذه الفروق، ومناظيرهم للأشياء، وخبراتهم المتنوعة هي في الحقيقة إضافة للمجموعات الصغيرة وخبرات التعلّم الصفية. كيف ستبدو صفوفنا إذا اعتقدنا أنَّ طلبتنا هم بحق كذلك؟ هذا النوع من العقلية لديه الطاقة على تغيير صفوفنا. لقد شاهدنا هذا التقدير للفروق الفردية بين الطلبة خلال التفاعلات في صف كيلي بوتر Keely Potter وميغان بابكوك. خلال واحد من نشاطات الرسم السريع، كانت أخصائية القراءة بوتر Potter تتجول في الغرفة، وتتوقف دوريًّا لتُعقِّب على توضيحات الطلبة. توقفت لتعقب على الرسم السريع الخاص بالطالبة. بعد أن شرحت الطالبة كيف تستخدم الرمزية في الرسم استقصت بوتر Potter " هل يعرف المعلمون الآخرون أنك بهذا العمق؟" استجاب الطالب، "لا، لا اعتقد ذلك". تحدثنا لبوتر Potter بعد ذلك بخصوص المحادثة، و كانت استجابتها محبطة كما دوَّنّت.

لم يكن لديها فرص لتبين ما تعرفه. لم تحصل على فرصة لعرض ما تعرفه لفظيًّا. لم تشارك في الصف. أبدًا ودومًا أني شاهدت ذلك مباشرة. ومن السهل فقدان كل ما لديها. إنها مثال كامل لطفل من السهل تجاهله بدون استخدام أساليب المشاركة الكلية. لقد اكتسبت طريقة تفكير إبداعي مُجرَّدة، ولكن لن يعرف أحدٌ ذلك بسبب صمتها. دعنا نلتزم لأنفسنا ولطلبتنا أننا لن نكون ذلك النوع من المعلمين الذين لا يعرفون مدى العمق الذي يمكن أن يصله تفكيرُ طلبتهم. بدلاً من ذلك دعنا نستخدم طرق متعددة لتقديم فرص للطلبة لعرض أعماق قدراتهم المعرفية.

تشجيع تعاون الطلبة

تعتقد معلمة الصف الخامس كورتني سيسلو Courtney Cislo أن " لا شيء أكثر قيمة من طلبة يتكلمون مع بعضهم. هؤلاء الأطفال أذكياء جدًّا، ولديهم أفكار عظيمة. ومن المهم بالنسبة لهم أن يتحدثوا مع بعضهم، وأن يتشاركوا بأفكارهم وليس بأفكاري فقط".

خلال ملاحظاتنا في صفوف أساليب مشاركة كلية حافزة، عملنا مع معلمين يشاركون سيسلو Cislo مشاعرها. كل منهم يُثمِّن دور التفاعل، والتعبير عن أهمية عمل الطلبة في مجموعات والتعلّم من بعضهم البعض. وعلى الرغم من أننا وجدنا باستمرار طلبةً يعملون في مجموعات مختلطة، عبَّر المعلمون عن وجهات نظر مختلفة حول كيفية توزيع الطلبة في مجموعات. ترى معلمتا الصف الثامن شانون باولزShannon Paules ومات بيكرMatt Baker أنه عندما يختار الطلبة مجموعاتهم الخاصة يصبحون أكثر رغبة في التعاون والتشارك مع بعضهم. ثقتهم باختيارات الطلبة كانت أيضًا واضحة في مناطق أخرى من تدريسهم، وتناسب بشكل جيد أولوياتهم. ويتفاعلون بشكل ثابت مع السماح للطلبة بإداء تحملهم المسؤولية باختيار المجموعات التي يستطيعون العمل فيها بشكل أفضل.

ترتب باولز Paules مقاعد طلبتها بشكل متأنٍ ومدروس في مجموعات رباعية بوضعية حرف U، وهكذا تتحرك في وسطهم المجموعة بالضبط وتتفاعل معهم. تستخدم

كورتني سيسلو Courtney Cislo أساليب متنوعة لتوزيع الطلبة في مجموعات بما في ذلك السماح للطلبة باختيار مجموعاتهم الخاصة، توزيع الطلبة إستراتيجيًّا(بشكل مقصود)، وتوزيع الطلبة عشوائيًّا.

يتحدد اختيار سيسلو Cislo لأسلوب توزيع الطلبة في مجموعات بطبيعة النشاط الذي ستنفذه. أمّا مايك بايلMike Pyle فيوزع طلبته إستراتيجيًّا (أي بشكل مقصود) مراعيًّا القوة العلمية والمهارات الاجتماعية. وقد استخدم مصطلحات مثل " الوجه – الصديق " عندما يريد أن يعمل الطلبة عشوائيًّا في تشكيلات زوجية مع الشخص الجالس مقابله، ومصطلح "الكتف– الصديق" عندما يريد أن يعمل الطلبة عشوائيًّا في تشكيلات زوجية مع أولية التشارك مع الشخص الجالس بجانبه.

تُحدد ترتيبات جلوس الطلبة مسبقًا. وتوزيع الطلبة في أزواج يحدد أيضًا بطبيعة النشاط بغض النظر عن الطريقة التي يتوزع فيها الطلبة في مجموعات في هذه الصفوف، فقرارات المعلم المدروسة هي التي تؤدي إلى نجاح سيناريو(أسلوب) توزيع الطلبة في مجموعات. لقد اتخذ المعلمون قرارات استنادًا إلى أنماط تدريسهم، وخبراتهم مع الطلبة في الصف. أيضًا اتخذوا قرارات استنادًا على الثقة التي وضعوها في كل طالب، معتقدين بذلك، وعلى الرغم من اختلاف الطلبة فكل منهم لديه مهارات يشاركها مع الآخرين في المجموعات.

رفض الزملاء وتقبلهم

بمقدار ما يكون الطلبة مبتهجين، يمكن أن يتصرفوا بشيء من التحدي خصوصًا في تعاملهم مع بعضهم البعض. وجزء من عملنا أن ننشئ بيئة يشعر فيها الطلبة بالمشاركة الآمنة، مما يمنحهم جميعًا للتألق وعرض مواهبهم الفريدة المميزة لزملائهم. ترتبط درجة مشاركة الطلبة بقوة بمفهوم الذات. وليس مستغربًا أنَّ الطلبة الذين يشركون أكثر يملكون مفهوم ذات مرتفعاً (Dykman & Reis, 1979). وفي دراسة طبقت على(٣٩٨) طفلاً، كان هناك ارتباط مباشر بين رفض الزميل والمشاركة الصفية.

عندما ينتهي رفض الزميل، تزداد المشاركة (Ladd, Herald-Brown, & Reiser, 2008). وليس مستغربًا أنَّ الطلبة غير المشاركين يميلون للجلوس على الهامش حيث يمكنهم

الاختباء آمنين."بتباعدهم في مقاعد يقللون من فرص اندماجهم، يختزل الطلبة مخاطر إدانة خبراتهم"(Dykman & Reis, 1979, p. 352). إذًا كيف ننشئ صفوفًا يشعر كل طالب فيها بحرية المشاركة؟ وإجابة عن السؤال نود مناقشة مفهوم أسئلة ومثيرات"متموجة".

أسئلة ومثيرات متموجة

إحدى نتائج سناريوهات كرة الشاطئ الموصوف في الفصل الأول أنه بعد مرور المعلم عبر مشكلة بناء مثيرات عظيمة تستهدف التفكير في المستويات العليا، لم ينجح سوى حفنة من الطلبة في إظهار أنهم عالجوا السؤال. لتتأكد أن جميع الطلبة يفكرون في المثير ويستجيبون إليه، نُشجع المعلمين أن (يُموِّجوا) أسئلتهم (Himmele & Himmele, 2009). يبدأ التموج دائمًا بنغمة أولية من رمي حصاة في الماء. التموج الناتج يتحرك نحو الخارج. صوِّر مثيرك باعتباره حصاة. إذا كان عندك (٢٥) طالبًا، ستحتاج (٢٥) حصاة. عندما تطرح سؤالك أو مثيرك، تأكَّد أنَّ لدى جميع طلبتك الفرصة للتفكير والتعقيب فردياً على التفاعل مع المثير. يمكن أن يكون ذلك في شكل كتابات – سريعة، ورسومات – سريعة، أو أساليب أخرى مقترحة في الفصول من أربعة إلى سبعة. وقت التفكير والتعقيب الفردي هذا مهم للطلبة جميعًا، حتى لو كانت مدته دقيقتين فقط. ثم َّيأتي تموُّجك الأول عندما تسأل الطلبة للالتقاء مع زميل والتشارك والتفاعل بخصوص استجابتهم للمثير.

التموجات الخارجية تأتي عندما تطلب من أزواج الطلبة أن يجتمعوا مع الأزواج الموجودة حاليًا، أو عندما تفتح المسرح للصف الأوسع، مستدرجًا استجابات عندما يُتاح للطلبة وقت للرد على أفكار زملائهم. الآن، أما وقد تشارك الطلبة مع زملائهم بنجاح، ستكون احتمالية استجابتهم أعلى في مجموعة كبيرة. والشيء الأكيد: ألا يستجيب الطلبة مع القول المخيف "لا أعرف" بعد أن أعطيتهم الفرصة للتفكير والتعقيب فرديًّا، ثمَّ في مجموعات صغيرة. يبدأ مفهوم التموج دائمًا مع كل طالب فرد ثُمَّ توسَّع لمجمعة أكبر. بتمويج أسئلتك ومثيراتك تُؤكد على أنَّ جميع طلبتك يقدمون آراءهم في المثيرات المُهدَّفة على التفكير في المستويات العليا.

إعطاء الطلبة وقتًا ليجمعوا فرديًّا وليسجلوا أفكارهم، ثم تمويجها نحو الخارج من خلال التشارك في أزواج أو مجموعات صغيرة قبل جمعهم مجموعةً كلية في الصف، كل ذلك يُوفر لهم الأمن نتيجةً لوصولهم إلى النجاح. تشارك طالبة الصف السادس تقديرها للطريقة التي نُفِذت فيها الكتابات – السريعة والتشاركات – الزوجية باستخدام منحى التموج فتقول: "أحببتها لأنك تأخذ في مشاركة مشاعرك مع شخص واحد بدلاً من ذكرها أمام الصف كله". والمستفيدون ليسوا فقط الطلبة المتعثرين اجتماعيًّا، بل ذوي الحاجات الخاصة المعيّنة، ومتعلمي اللغة الإنجليزية، سيستفيدون بشكل خاص من منحى "التموُّج" فهو يعطيهم الوقت لمعالجة أفكارهم الخاصة بهم فرديًّا وفي أزواج أو مجموعات صغيرة، منبطحين على أرض مكان العمل ليشعروا بالراحة الكافية لمشاركة الصف بأفكارهم.

وخلال قراءتها لتعقيبات الطلبة على موضوعات التقاط الصور، والاستعارات، والرمزية في وحدتها، لاحظت بوتر Potter أنَّ "بعض الاتجاهات الكبرى التي تطرق الطلبة إليها منذ البداية كانت البيئة الآمنة والمريحة، هذا ما لاحظته". وتوافق بابكوك Babcock قائلةً: "وكان ذلك بسبب تركيباتنا الهيكلية والبروتوكولات التي تؤكد أنَّ لكل الطلبة صوت بطريقة حساسة – الكتابات – السريعة،التشاركات – الزوجية، والبُقع السبورية الطبشورية.. تأتي السلامة والمجتمعية بشكل كبير من التركيبات الصغيرة للمشاركة الكلية التي بُنيت فيهم".

بناء الثقة بالذات

غالبًا ما يحل رفض الزميل محل أهمية المشاركة. هنا يأتي دور المعلمين. كورتني سيسلو Courtney Cislo تأخذ منحى استباقيًّا لتشجيع المشاركة من الطلبة الذين يفتقرون للنجاح العلمي: إنهُ لشيء مجزي أن ترى الإثارة تتجسَّد في الطالب منخفض – الأداء بمجرد موافقتي على صحة إجابته أو إجابتها. كل ما يحتاجه منك أن تذهب إلى مجموعة وتستمع لمجريات محادثتهم وإعطاء تعقيب صغير سريع مثل: "يا للروعة، أحب الطريقة التي

تستخدمون فيها التفاصيل من الكتاب لدعم إجابتكم. وآمل أن تتشاركوا في ذلك". وعندما يحين الوقت للسؤال والجواب Q&A التقليدي، يكون هؤلاء الطلبة أول من يرفعوا أياديهم.

أيضًا لاحظت معلمة اللغة الإنجليزية للصف الثامن شانون باولز Shannon Paules الثقة التي تقدمها أساليب المشاركة الكلية للطلبة. "تعطيهم الثقة.. لأنهم يفكرون لأنفسهم، أعرف أنني على المسار الصحيح، وعندما يناديني المعلم سأكون قادرًا عن الإجابة، ولن أبدو غبيًّا أمام أصدقائي". لاحظت سيسلو Cislo ذلك في صفها، فتشجيع الطلبة الذين تعرضوا لرفض الزميل يؤتي ثماره بزيادة المشاركة عمومًا: يمكن أن أفكر بالأطفال الذين لم يشاركوا أبدًا في بداية العام، لكن ذلك قد تغيَّر. الآن تمَّ الاعتراف بغالبية الطلبة من زملائهم، مما يترك لي الاعتراف بالطلبة الباقين. لهؤلاء الطلبة، عملتها ضرورة أن أتوقف بجانب مقاعدهم وأقول: "يا للروعة، هذا شيء إبداعي"، أو "لقد عملتم عملاً مثيرًا. تفكير جيد!" وهناك أوقات عندما سأشير إلى ما كتبه الطلبة خلال (بقعة سبورة طبشورية) وأقول: تذكرني هذه العبارة بـ..." أو أستغرب من كتب هذا".

تعتقد سيسلو Cislo أنَّ المعلمين يلعبون دورًا مفتاحيًّا في دعم الطلبة بجعلهم مقبولين من زملائهم: مع الطلبة غير الشعبيين الذين اعتادوا على المشاركة بحدها الأدنى.. قبل أن اعترف بهم. إذا ناقشت ذلك وقلت: "ياه، أحب هذا الجواب. أمل أن تشعر بحرية تامة لمشاركته مع الصف" سينتهون إلى مشاركته غالبًا. يجب أن يأتي التشجيع من شخص ما، إمّا من الزملاء أو مني. إذا تمَّ تشجيعهم والاعتراف بهم، فغالبًا ما يشاركون. ويتحمل المعلم مسؤولية نمذجة المهارات الاجتماعية أيضًا. عليك نمذجة هذا القبول أيضًا.

وقد صَرّحت معلمة التاريخ للصف الثامن ليز لوبسكي Liz Lubeskie بالرأي نفسه. لديها نادٍ للمشي حيث تتم اللقاءات والمشي خلال أوقات المدرسة في نهاية اليوم. عندما تلاحظ أنَّ طالبًا يبذل جهده للانسجام مع أو يحتاج شخصًا للتحدث معه، تقوم بدعوته للانضمام إليها في نادي المشي. شعبيتها كمعلمة، وحقيقة أنها تُقدِّر المواهب التي يمتلكها الطالب، تدعم قبول الطالب بين زملائه أو زملائها. من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الثانوية، يمكن أن يلعب المعلمون دورًا محوريًّا في دعم الطلبة يكافحون من أجل أن ينسجموا

اجتماعيًّا. غالبًا ما ينتج حرج الطالب من تعرضه لرفض متكرر من زملائه. لهؤلاء الطلبة، لا تقل أي شيء في الصف أو في أي مكان آخر يُحملهم جهدًا إضافيًّا ويصبح خطرًا. يستطيع المعلمون أن يكونوا مبادرين في دعم هؤلاء الطلبة بإظهار قبولهم، والتخطيط المقصود لدمجهم بنجاح في الأنشطة العلمية والاجتماعية على مدار اليوم. وثقة الطالب بنفسه تأتي أيضًا من شعوره بالنجاح.

اعتادت ميغان بابكوك Meghan Babcock أن تُدرِّس حصريًّا حصة دعم التعلم (مكونة من طلبة ذوي حاجات خاصة خفيفة). وتتعاون الآن مع معلمين في تدريس مجموعات مختلطة من صف سادس، ودونت ما يأتي: مع الوقت الذي وضعتهم فيه في صف سادس شعرت كأنهم استنفذوا ؛ ولا يريدون حتى أن يجربوا المزيد. شعرت كأن هناك شعورًا متعلمًا بالفشل، ولا يريدون أن يجربوه. وقد سلبهم كل دافعيتهم الداخلية. لكن ما زالت هناك قيمة كبيرة في البنى التي تقدمها أساليب المشاركة الكلية. إنها تجعلهم يشعرون بالذكاء. واستمرت بوترPotter بالقول: "كان مسموحًا للطلبة التعبير عن أنفسهم من خلال استخدام أساليب المشاركة الكلية. لديهم الكثير ليقولوه وأنهم حتى لا يعرفونه". هنا تعقيبات تُعبِّر عن قوة المثير المركز جيدًا – ومتطلبات مشاركة – متضمنة في نشاط ممتع. تمتلك أساليب المشاركة الكلية قدرة على بناء ثقة الطالب وتعلمه.

كسب ثقة الطالب : نظام قناعة المعلم

بناء بيئة قائمة على الثقة بالطالب تأتي أسهل لدى بعض المعلمين من البعض الأخر. بشكل عام، المعلمون الذين يكسبوا الثقة بسهولة يستخدمون لغة الجسد التي تخبرك بأنهم يهتمون لما تقوله. حتى أنهم يبعثون برسالة واضحة بأنهم يحبونك..الارتباط بهم يشمل القليل من المخاطرة. لكن بناء الثقة يشكل معركة شاقة للآخرين الذين يسخرون وينتقدون بشكل مُفرط، ويستخدمون أسماء الناس في الصور والرسوم التي توضح ما يجب ألاّ تفعل، ليوضحوا من خلالها وجهات نظرهم. في مرحلة ما يتبين الطلبة أنهم سيكونون الضحية المقبلة للسخرية والنقد أو توضيح ما يجب ألاّ يفعلوه. ينطوي الارتباط بهؤلاء المعلمين على مخاطر أكثر. وهناك احتمالات أن معظم المعلمين هم بين بين؛ فهم لديهم مناهج مكتظة تحتاج إلى

تغطية، ويلاحقون أدلة يعجزون عن مواكبتها، ومجموعة من الأطفال في الطريق. ربما كان هؤلاء المعلمين يهتمون اهتمامًا عميقًا بطلبتهم، ولكن بطريقه ما فإن تلك الرسالة قد ضاعت في تسارع غير واعٍ لتغطية المنهج ولإعداد الطلبة للاختبارات بحلول الربيع. فقد طُلب من الطلبة المغامرة، وعليهم أنَّ يعرفوا أنَّ ما يقولونه سيكون محل احترام وتقدير. يحتاج بناء الثقة بناء الثقة وقتًا، فهي مكتسبة، وطلبتك بحاجة لمعرفة هل يمكنهم أن يثقوا بك.

لذا هدئ من سرعتك وحلل. ماذا عملت اليوم لتبني الثقة؟ ماذا يمكن أن تعمل غدًا لبناء الثقة؟ وفقًا لما يقوله بوتر Potter " هذا عن نظام الاعتقاد لدى المعلمين. هل يعتقد المعلمون حقًّا أن الطلبة قادرين على تحقيق الأمور الكبيرة ؟ حتى الطلبة الفقراء والطلبة المعنونين برقم (١)، أو الطلبة المدعومين تعلميًّا ؟ وكما اقترحت بوتر Potter، بالإضافة لثقة الطلبة بك فإنهم بحاجه ليعرفوا أنك تثق بهم. هل تثق بهم؟ هل تثق أنهم يريدون أن يتعلموا ؟ هل تثق أن لديهم أشياء رائعة يشاركونها مع غيرهم؟

هل تثق أنهم يستطيعون التعلّم من بعضهم البعض، خاصة بسبب وجود فروق تعلـّمية بينهم. هل تثق أنهم إن وثقوا بأنفسهم ستحدث أشياء رائعة؟ إذا كان الجواب لا، سيكون بناء الثقة رحلة لك ولطلبتك، لأنَّه إن طلبت من طلبتك إبداء مشاركة نشطة وانهماك معرفي، سيحتاجون لمعرفة أنك تثق بهم. وعليه اعمل على إقناع نفسك. ضع العبارات الآتية في مكان بحيث تستطيع رؤيتها كل يوم، وخلال فترات ما بين الحصص، اقرأ العبارات وأعد النظر فيها. ثم سر قُدماً وبثقة أكبر اليوم مما كان عليه الحال بالأمس.

- أنا أثق بك!
- أنا أثق أنك تريد أن تتعلم.
- أنا أثق أنَّ لديك أمورًا رائعة لتشاركها، وإنني سأوفر لك الفرص لتستطيع التشارك بها.
- أنا أثق أنكم تستطيعون التعلّم من بعضكم البعض.
- أنا أثق أن الفروق التراكمية بيننا ستجعلنا جميعا أكثر ذكاءً نوعًا ما.
- أنا أثق، إذا كنت تثق بنفسك، فإنك ستعطي أفضل ما عندك.

الطلبة يثقون بأنفسهم

كما يقترح البند الأخيرة من القائمة السابقة بان طلبتك لا يحتاجون فقط للثقة فيك، ومعرفة ثقتك بهم ، بل إنهم أيضًا بحاجه للثقة بأنفسهم. من هنا يأتي بناء الثقة. استمع لكلمات إميلي Emily طالبة الصف السادس تُعقِّب على دورها في الصف: "شعرت بالراحة والأمان لأنها كانت أفكارك، وعليه فأنت تَعرض نفسك. يجب أن تكون فخورًا بنفسك وبأفكارك." تعلمت إميلي Emily أن تثق بنفسها لأن أفكارها صادفت النجاح. في بيئة مريحة وآمنة كان بإمكانها مشاركة أفكارها وعرض نفسها، وينطبق الشيء نفسه على طالب آخر كان يمرّ بعملية تعلّم الثقة بنفسه عندما قال: تعلمت أنني لست قارئًا سيئًا كما اعتقدت أنني سأكون".

تأتي الثقة أيضًا من الرعاية الحقيقية. فريق الصف الثامن في مدرسة مانهايم المركزية الوسطى يجتمع يوميًّا في وقت التخطيط الفريقي. ويتشاركون بالأفكار، والنجاحات، والمخاوف بشأن الطلبة. وفقًا لمات بيكر Matt Baker، "فريقنا يقوم بعمل جيد في التعرف على مشاكل الطلبة مبكرًا. إذا رأينا أن هناك طفلاً يحتاج لمساعدة، سنتدخَّل. على سبيل المثال، السيدة/ ريتشارد Richards تدعو الأطفال دائمًا لتناول الغداء معها. ويعرف الأطفال أننا نتحدَّث عنهم ونهتم بهم. وهم فعلاً مرتاحون لأنهم يعلمون أننا هنا من أجلهم. " فعندما يعلم الطلبة انك تهتم بهم، فانهم أكثر احتمالية للوثوق بك".

التجوُّل والمتابعة

الثقة بالطلبة لا تعني التخلي عن المساءلة. تَذكَّر بأن تعريف أسلوب المشاركة الكلية يؤكد على كسب دليل على المشاركة الفعالة والمشاركة المعرفية من كل طالب في الوقت نفسه. ونثق أنه ضمن أنشطة أساليب المشاركة الكلية المنظمة تنظيمًا دقيقًا، سيتألق الطلبة، أساليب المشاركة الكلية المنظمة لابد من تنفيذها. واحدة من أسهل الطرق للتأكد من أن أساليب المشاركة الكلية الخاصة بك قد تفشل لعدم مواكبتها توقعاتك لما يُفترض أن يقوم به الطلبة.

إذا سألت الطلبة لإكمال مهمة ما، تابع من خلال التجوّل، وإشراك الطلبة في حوارات سريعة معتمدة على المحتوى، والاستجابة للكلمات المفتاحية. وهذا لا يسمح لك بإحساس أين يتجه تقدم تعلّم الطلبة فقط، لكنه أيضًا يُبقي الطلبة تحت طائلة المساءلة لاستكمال مهمتهم.

سيتبين الطلبة بسرعة ما إذا كان معلموهم يتابعون أو لا يتابعون ما قد يطلب منهم القيام به. يعلم العديد من الطلبة أن بعض المعلمين عندما يطلب منهم فعل شيء ما، فإنه ليس شرطًا القيام به. لا أحد سيمشي إليهم لتذكيرهم بضرورة المشاركة. وحتى لا أحد سيلاحظ أنهم لا يشاركون.

في السنوات القليلة الماضية، لاحظنا الكثير من الدروس حيث كان التصويت برفع الأيدي(أعلى / أسفل)غير فاعل وذلك لسبب وحيد وهو أنه لم يصوِّت سوى قلة من الطلبة. والمعلم مقتنع لإعطاء كل طلابه الفرصة للمشاركة، ثم الانتقال ببساطة إلى الموضوع التالي. نشاط الثلاثيات في سطر (انظر الشكل رقم ٦-١): لاحظنا أنه نتج في لعبة "تمرير الورقة".

في حين أن الغرض الأصلي من هذا النشاط هو أن يستمع الطلبة إلى بعضهم البعض، ويلخصوا تفكيرهم التعاوني، وبدلاً من ذلك يمرر الطلبة الورقة ببساطة إلى الشخص التالي أسفل السطر، ويكتب كل طالب بشكل متكرر واحدة من الاستجابات التسع لاختياره أو اختيارها في صندوق الزميل. كانت هناك حركة ضئيلة، لا تفاعل الطلبة، وأدلة ضئيلة من التعلّم. في هذا النشاط، أدى نقص المتابعة إلى عكس ما قصده المعلم. كيف يمكنك المتابعة؟ إنك لا تملك أن تعاقب الطلبة أو تخوِّفهم بالعواقب لتدفعهم على المشاركة. عادة كل ما عليك فعله هو ببساطة التنقل بينهم، وطرح الأسئلة، وإعادة توجيه اهتمامهم ("جوني، ما أفكارك حول ذلك؟").

عندما يبدأ الطلبة بإدراك أنك ستبقيهم تحت طائلة المساءلة، سيبدأون بالمشاركة. قد تستغرق الكثير لإزالة القليل من العادات غير التشاركية القديمة، ولكن مع

الثبات فإنه سيحدث. لقد رأينا هذا في جميع المراحل الدراسية وفي جميع أنواع المدارس، سواء في المدن والضواحي، أو في المناطق الريفية.

وفقا لمايك بايل Mike Pyle، "عندما يكون لديّ طلبة لم يعتادوا العمل في مجموعات فإنهم يستغرقون بعض الوقت قبل أن يأتوا إلى صفي ويدركوا أنَّ عليهم المشاركة كثيرًا. وأن يتعلموا أنهم مسؤولون عن فريقهم. يستغرق ذلك حوالي شهر قبل أن يأتي بشكل طبيعي". من المهم أن تعرف أن محاولاتك الأولى في التفاعل قد تبدو قسريه، بخاصة إذا لم يتعود الطلبة على التفاعل والعمل الجماعي.

تجد كورتني سيسلو Courtney Cislo ذلك صحيحاً في صفها. "في بداية العام، نفس الأطفال الخمسة نفسهم تبقى أيديهم مرفوعة، ولكن هذا يتغير في أثناء استخدام TPTs". مع الوقت والاستخدام المستمر لتقنيات المشاركة الكاملة، يمكن أن تصبح الفصول الدراسية المكان الذي لا يستمتع فيه الطلبة بالتفاعل، ولكنهم يتوقعونه. ولكن المتابعة شرط أساس ضروري. لذلك إذا كنت تتوقع مشاركة الطلبة، تجوَّل بينهم وقدِّم ملاحظات بشأن تفاعلاتهم والمدخلات.

وظائفنا كمعلمين لا تشمل التخطيط لفرص تعليمية كبيرة فقط، بل تشمل التأكد من أن هذه الفرص تُنتج تعلماً في الطلبة. واجبنا نحن المعلمين ضمان مشاركة الطلبة وانخراطهم معرفيًّا بشكل نشط، عندما يكونون داخل الصف. لذلك عند تطبيق أساليب المشاركة الكلية ، تأكد من متابعة كل توقعات جميع الطلبة.

في معظم الحالات التي تتطلب من الطلبة عرض مهارات التفكير العليا، لن يبحث المعلمون لفترات أخرى عن الجواب "الصحيح". وبدلاً من ذلك، هناك عدة احتمالات. حتى عندما تطرح سؤالاً مع عدد من الخيارات، فأنت لاتزال تبحث عن طلبة يعطون الأساس المنطقي لتبرير اختيارهم إجابتهم. عند استخدام التقويم، وعلى سبيل المثال، قد يكون سؤالك "أي من هذه البيئات الثلاث أكثر ملائمة لحياة هذا الحيوان؟" كي يُعتبر السؤال سؤالاً تقويميًّا، على الطلبة تحديد استجابتهم على أساس محتوى ما تعلموه. لا بد من

إجابة أسئلة "كيف تعرف ذلك؟". في معظم الحالات، سيجد المعلمون أنَّ الاستجابات أو المبررات المتعددة ستنجح. بمجرد إتاحة الفرصة للطلبة لمعالجة المثير فرديًّا ومن ثم في أزواج أو مجموعات صغيرة، فإنهم على الأرجح سيكونون مستعدين لمشاركة الصف بأكمله. وبتوفيرك الوقت للطلبة لتطوير الاستجابات والمبررات المتعددة ومناقشتها، ستتغير تفاعلات الصفوف. وسيحسن الطلبة وجهات نظرهم المختلفة، ويبدأون بتحمل مسؤولية تعلمهم. ولن يردد الطلبة ما قلته لهم، وبدلاً من ذلك، فإنهم سيفكرون لأنفسهم، ويربطون المحتوى بالآثار المترتبة عليه، وبالتجارب الشخصية، أو غيرها من المحتويات التي تعلموها.

عندما يبحث المعلم عن الإجابة الصحيحة و يقول الطالب شيئًا لا يتناسب وما يريده المعلم من الطالب، فمن السهل أن يُغفل المعلم إمكانية تقديم الطالب تبريرات أساسية معقولة للاستجابة. كذلك فإنَّ من السهل إنشاء بيئة صفيه حيث الطلبة لا يرغبون في التطوع باستجاباتهم لأنهم يخافون أن تكون إجاباتهم خاطئة. غالبًا في دروس Potter ، فإن الاستجابات التي تنبثق في البداية قد تبدو خاطئة، وتضيف فهمًا لا يُصدَّق للموضوع قيد المناقشة. ووفقًا لبوتر Potter ، "قل لي المزيد ويديك للأسفل فقط عن أفضل شيء يمكنك قوله". هذه الثلاث كلمات البسيطة تدعم الثقة في بيئة الصف، وتضع المعلم في دور المستمع بدلا من دوره حكمًا على ما هو صحيح أو غير صحيح(الحقيقة). "قل لي المزيد" تعطي الطلبة الوقت ليوضحوا أنفسهم. وأيضًا فإنَّ "قل لي المزيد" تساعد الطلبة – بخاصة في دروس الرياضيات– ، ليدركوا أين أخطأوا. وتسمح لهم بمتابعة تعليلاتهم من خلال استنتاجاتها المنطقية أو غير المنطقية بدلاً من أن يبينها لهم زميل أو معلم.كما تسمح لهم بدعم التعلّم السابق من خلال العودة إلى الخطأ في خط سير تعليلاتهم وتعديله. ومع "قل لي المزيد"، يبني الطلبة ما يعرفونه وغالبًا ما يجاوبون أسئلتهم الخاصة.

في حال كانت الأفكار غير مكتملة، فكر بالاستجابة بقولك:"أنا أرى إلى أين أنتم متوجهون بذلك". اعطِ الطلبة بضع دقائق لينقحوا ويصقلوا الفكرة ويعيدوها للصف. يعتقد بوتر "Potter" بإمكانك إعادة تشكيل تفكير الطلبة بدون إيذائه. أول شيء سينتج

عندما تؤذي أحدهم سيصمتون". وعندما يصمتون ستؤذي تفكيرهم في المستويات العليا. ووفق بابكوك Babcock "حالما تخبر طفل أنه مخطئ. سيتوقفون عن التفكير. عندما نجمع أطفالنا معًا، أحد الأمور التي تفاجئنا أن الأطفال يُعرفون بتوصيفات محددة مثل العنوان الأول(ضعاف في القراءة)، كانوا متشجعين جداًّ للتفكير، وشعروا بأنهم أذكياء، وكونهم في الصف واعطوا إحساسًا يجعلهم يرغبون في الوجود فيه".

أسئلة تأملية

- ما رأيك في أهمية تفاعل الطلبة ؟
- ماذا لاحظت فيما يتعلق بالطلبة الذين مروا بخبرة النجاح والذين لم يمروا بها في صفك؟
- ما الدوافع لتقبل الزميل أو رفضه في صفك؟ ما الدور الذي يمكن أن تلعبه لتشجيع تقبل الزميل؟
- كيف تتضح الثقة في صفك؟ ماذا يمكن أن تفعل هذا الأسبوع لزيادة ثقة الطلبة وقناعتهم في صفك؟
- كيف يمكن تواجد الثقة والمسؤولية في الصف معًا؟
- إذا كان عليك أن تضيف عنصرًا أساسيًّا واحدًا إلى هذا الفصل، من أجل بناء صفTPTحافز، ماذا تضيف؟ ولماذا؟

الخاتمة

في هذا الكتاب عرضنا نشاطات مختلفة قد تستخدم لتزويدك بدليل للمشاركة الفاعلة والانخراط المعرفي. قبل أن نختم نود أن نتركك مع فكرتين ختاميتين هما:

— أهمية أن تكون انتقائياً دقيقاً

ليست كل أساليب المشاركة الكلية التي عرضناها أداة جيدة لاستخدامها لكل هدف تعليمي عندك، عليك أن تكون انتقائياً. اختر المناسب منها للهدف التعليمي المعين الذي تهدف إليه. بعض النشاطات التي يمكن وصفها أساليب المشاركة الكلية لم يتم تضمينها في هذا الكتاب، لكن يمكن أن تكون مثالية لتحقيق أهدافك التربوية. ابحث عنها في المنشورات المهنية وأضفها إلى مجموعة الأدوات الخاصة بك. فالمتابعة ليست للأطفال فقط، إنها لنا جميعاً. ليكن لك توقعات كبيرة لنفسك، وللتخطيط هادفاً، ولتنمية فهم كل انعكاسات المحتوى الخاص بك، ومساعدة الطلبة على فهم هذه الانعكاسات الكبيرة. ووفقاً لكيلي بوتر Keely Potter

"،

يمكن أن أرى المعلمين يقعون في الشيء نفسه مراراً وتكراراً، كاستخدامهم المشاركة الزوجية ، معتقدين انهم بذلك يطبقون أساليب المشاركة الكلية. بالنسبة لي فإن مجال الأساليب طريق للوصول للمحتوى، وليس النشاط نفسه. أساليب المشاركة الكلية هي المدخل، أو المسار، وليست غاية في حد ذاتها ".

— قوة أساليب المشاركة الكلية

نحن نؤمن حقاً بقوة أساليب المشاركة الكلية. ونعتقد أن بتركيز جميع المعلمين بشكل نشط على عنصري أساليب المشاركة الكلية ، والمشاركة النشطة من الجميع، والتفكير في المستويات العليا(انظر: الشكل رقم ٢–١) ، سيغدو ممكناً أن تصبح مدارسنا أماكن حيوية ومثيرة، حيث سيأخذ تعلم الطلبة مركز الصدارة. ونعتقد

أننا باستخدام أساليب المشاركة الكلية بشكل متناسق ومنسجم سنختزل معدلات الرسوب والفشل بين الطلبة. وسندعم الطلبة في استكشاف فهم أعمق، مما يسهم في بناء الثقة العلمية التي من شأنها مساعدتهم على النجاح في المدرسة والحياة. لقد رأينا الفرق الذى تُحدثه أساليب المشاركة الكلية في تعلم الطلبة ومشاركتهم، والتحسن في سلوكهم في أثناء العمل، والذي نتج من تطبيق أساليب المشاركة الكلية. نعتقد وبشدة أن أساليب المشاركة الكلية تجعلنا جميعا معلمين أفضل. والنتيجة الأكثر إثارة التي رأيناها من خلال تطبيق أساليب المشاركة الكلية كانت تألق الطلبة. وحسبما تقوله ميغان بابكوك Meghan Babcock " فإنَّ TPTs قد عملت على تقوية ما نفعله أنا وكيلي حقًّا، وارتقى الأطفال إلى مستوى التوقعات التي وضعناها لهم". عندما تعطي الفرصة للطلبة لعرض مهارات التفكير العليا والتعلم من خلال المعالجة الفردية متبوعة بالتفاعل، فإنهم سيفاجئونك. ويحدونا الأمل في أن هذا النص سيكون مصدر إلهام ودعم لكم في بناء الصفوف الدراسية الانخراطية معرفيًّا التي يتوق الطلبة إليها.

ملحق: تصنيف بلوم المعرفي

منذ أكثر من خمسين عاماً مضت،طور بنيامين بلوم وزملاؤه Benjamin Bloom (١٩٥٦م) تصنيفاً معرفياً (أو نظام تصنيف) للأهداف التربوية. كان بسيطاً ومكنَّ المعلمين من فهم العمق والقوة المعرفية التي كانوا يسألونها للطلبة بخصوص أهدافهم التربوية. وعلى الرغم من بنائه منذ عدة سنوات مضت، مازال تصنيف بلوم باقياً أداة بسيطة ومفيدة لمساعدة المعلمين على إنشاء أهداف تربوية أعمق وذات معنى للطلبة. لتصنيف بلوم ستة مستويات ، مقسمة إلى تفكير في المستويات الدنيا وتفكير في المستويات العليا. تقسيمات التفكير في المستويات الدنيا تتكون من المعرفة، والاستيعاب والتطبيق. أما التفكير في المستويات العليا فيتضمن التحليل، والتركيب، والتقويم. والفرق بين الاثنين واضح، لأنه في التفكير في المستويات الدنيا لا يُطلب من الطلبة معرفياً إبداع أي شيء جديد، أو الربط مع الحياة، أو فهم انعكاسات المفاهيم على المجتمع وعلى أنفسهم، أو العلاقة مع محتوى آخر تم تعلمه. لكنه وببساطه يطلب منهم إظهار أنهم استمعوا للمعلم أو فهموا ما يكفي مما قاله المعلم لإعادته إليه. قد يتضمن التفكير في المستويات الدنيا تطبيق ما تعلموه ،لكن ليس كما يتطلبه التركيب (انظر: الوصف اللاحق). مع التفكير في المستويات الدنيا، يزودهم المعلم بكل الملخصات. لكن التفكير في المستويات العليا يتطلب من الطلبة التوسع. فالمعلم يطلب منهم إحضار الملخصات. على سبيل المثال، في التفكير في المستويات الدنيا، قد يسأل المعلم، "ما السياسة التشريعية التي تحدد عدد الأطفال الذي يمكن للزوجين أن ينجبوه في الصين؟"، بينما في التفكير في المستويات العليا، فالمعلم قد يسأل "بناء على ما تعرفه حول الأنظمة الحكومية المختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية والصين، كيف يمكن للناس في كل من البلدين أن يستجيبوا لمشرعيهم في سياسة الطفل الواحد؟ كن مستعداً لشرح سبب اعتقادك أنَّ سكان كل منهما سيستجيبون بهذه الطريقة مستنداً في تفسيرك على ما تعلمته عن نظامي الحكومة فيهما". لكن ستتطلب المجموعة الثانية من الأسئلة قدراً كبيراً

مـن المرونـة في القـدرات المعرفيـة أكثـر مـن الأولى، الأمـر الـذي يتطلـب ببسـاطة أن يسـتدعي الطلبة ما قيل لهم. الأجزاء التالية تصف كلاً من المستويات الستة لتصنيف بلوم المعرفي.

التفكير في المستويات الدنيا

المعرفة : تشير المعرفة إلى "التذكر من خلال التعرف أو الاستدعاء "(Bloom, et.al., 1956, p. 62). وعادة تأخذ إجابة السؤال المعرفي عددًا قليلاً من الكلمات فقط، ولا تتطلب الإجابة من المتعلمين القيام بعملية ربط. ببساطه إنهم يُعيدون إليك ما علمتهم إياه. على سبيل المثال، قد تسأل، "كم ضلعًا للشكل السداسي؟".

الاستيعاب: يشير الاستيعاب إلى القدرة على فهم ما تم تدريسه. وهو ببساطه رد جميل للمعلم على ما علَّمه. الطلبة غير مطالبين باستيعاب المفهوم بشكل عميق، أو فهم العلاقات الكامنة فيما تعلموه. إنما يلزمهم أن يكونوا قادرين على تلخيصه أو إعادة روايته. على سبيل المثال، قد تسأل: "عن ماذا كانت القصة؟".

التطبيق: يشير إلى "استخدام التجريدات في وضعيات معينه حسيه ملموسه"(p.205). مع أهداف ترمي إلى مستوى التطبيق، الطلبة ببساطة يستخدمون أو يطبقون ما تعلموه. التطبيق لا يتطلب منهم تطوير تجريدات خاصة بهم. على سبيل المثال: اذا كنت تُدرس مساحة المستطيل، قد يتضمن التطبيق الطلب من الطلبة ببساطة وضع أرقام للصيغة المُجرَّدة التي أعطيتها لهم، وسيصبح التعلم تركيب، وتصنيف تفكير في المستويات العليا عندما يطور الطلبة صيغهم "تجريداتهم" الخاصة بهم الجديدة عليهم حتى لو لم تكن جديدة عليك.

التفكير في المستويات العليا

التحليل: يشير التحليل إلى "تجزئة شبكة الأفكار إلى عناصرها الأساسية أو أجزاء تجعل التدرج النسبي للأفكار أو العلاقات بين الأفكار المعبر عنها أوضح"(p. 205). حتى يستطيع الطلبة التحليل عليهم أن يدركوا الأبعاد الخفية في المفهوم. وعليهم أن يكونوا قادرين على الربط بين المفاهيم وكيف تؤثر في بعضها البعض. والسؤال عالي التفكير الذي

تم طرحه سابقًا، والمتعلق بسياسة الطفل الواحد، يتطلب تحليل الشيوعية والديموقراطية وكيف تؤثر في الشعوب وتفاعلها مع سيطرة الدولة على الحياة الشخصية.

التركيب: يشير التركيب إلى "جمع العناصر والأجزاء معًا لتكوين وحدة كاملة. هذا يشمل التعامل مع القطع الصغيرة والأجزاء والعناصر... إلخ، وتنظيمها وجمعها بطريقة لتشكل نمطًا أو هيكلاً لم يكن واضحًا من قبل " (p. 206). المفتاح في التركيب أن التجريد أو النمط أو الهيكل الجديد يأتي من الطالب وليس من المعلم (انظر: مثال التطبيق السابق في الرياضيات).

التقويم : يشير التقويم إلى "الأحكام الكمية والنوعية لمدى مطابقة المادة والأساليب للمحك" ولا يشير ببساطة إلى أن يعطي الطلبة آراءهم. لكي ترقى مهمة ما لمستوى التقويم، يقرر ذلك استنادًا على المادة التي تعلمها الطلبة. سؤال التفكير في المستويات العليا المتعلق بسياسة الطفل الواحد، يتطلب أيضًا التقويم بناءً على ما تعلمه الطلبة عن الشيوعية والديموقراطية. لمزيد من التعمق في تحليل التفكير في المستويات العليا ، وبإستراتيجيات إضافية للوصول للتفكير في المستويات العليا من خلال إستراتيجيات قراءة المحتوى والركاز البصرية، ارجع إلى كتابنا السابق، الصف الغني لغويًّا: إطار العمل المستند على البحث لتعليم اللغة الإنجليزية للمتعلمين.

The Language-Rich Classroom: A Research-Based Framework for Teaching English Language Learners (Himmele & Himmele, 2009).

قائمة المراجع

1. ASCD.(2010). Legislative agenda. Retrieved June 25, 2010, from http://www.ascd.org/publicpolicy /Legislative-Agenda/ Legislative-Agenda. aspx.
2. Aud, S., Hussar, W., Planty, M., Snyder, T., Bianco, K., Fox, M., Frohlich, L., Kemp, J., & Drake, L.(2010). *The condition of education 2010* (NCES 2010-028).Washington, DC: National Centerfor Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
3. Balfanz, R., Bridgeland, J., Moore, L., & Hornig Fox, J. (2010). Building a grad nation: Progress and challenge in ending the high school dropout epidemic. A report by Civic Enterprises, Everyone Graduates Center at John's Hopkins University, & America's Promise Alliance.
4. Ball, M., & Cerullo, J. (2004).*It takes courage: Promoting character and healthy life choices*. Harrisonburg VA: Kerus Global Publishing.
5. Bartiromo, M. (2010).*The 10 laws of enduring success.*New York: Crown Business.
6. Black, P., & Wiliam, D. (1998, March). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5*(1), 7–74.
7. Bloom, B. S., Englehart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, R. R. (Eds.). (1956).*Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals.* Handbook 1, Cognitive domain. New York: David McKay.
8. Bridgeland, J. M., DiIulio, J. J. Jr., & Morison, K. B. (2006).*The silent epidemic: Perspectives of high school dropouts*. Washington, DC: Civic Enterprises.
9. Carrier, S. J. (2009). Environmental education in the schoolyard: Learning styles and gender. *Journal of Environmental Education*, *40*(3), 2–12.
10. Certo, J. L., Cauley, K. M., Moxley, K. D., &Chafin, C. (2008, April/ May). An argument forauthenticity: Adolescents' perspectives on standards-based reform. *The High School Journal ,91*(4), 26–39.
11. Chambers, T. V. (2009). The "receivement gap": School tracking policies and the fallacy of the"achievement gap."*Journal of Negro Education*, *78(*4), 417–431.
12. Christle, C. A., & Schuster, J. W. (2003, September). The effects of using response cards onstudent participation, academic achievement, and on-task behavior during whole-classmath instruction. *Journal of Behavioral Education*, *12*(3), 147–165.
13. Clayton, M. C., & Woodard, C. (2007, September). The effect of response cards on participation and weekly quiz scores of university students enrolled in introductory psychology courses. *Journal of Behavioral Education, 16*(3), 250–258.
14. Corbitt, C., & Carpenter, M. (2006, March). The nervous system game. *Science and Children, 43*(6), 26–29.
15. DiCamillo, K. (2001) *The tiger rising*. New York: Scholastic.
16. Dykman, B. M., & Reis, H. T. (1979). Personality correlates of classroom seating position. *Journal of Educational Psychology*, *71*(3), 346–354.

17. Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Continuum International Publishing Group Inc. (Original work published 1970)
18. Funke, C. (2001). *The thief lord.* New York: Scholastic.
19. Greene, J. P., &Winters, M. (2005). *Public high school graduation and college-readiness rates :1991–2002.*Education Working Paper No. 8. New York: Center for Civic Innovation at the Manhattan Institute.
20. Gurian, M., & Stevens, K. (2004, November).With boys and girls in mind. *Educational Leadership, 62*(3), 21–26.
21. Harlow, C. W. (2003, revised). *Education and correctional populations. Bureau of Justice Statistics special report.* Washington, DC: U.S. Department of Justice. Retrieved July 1, 2010, from www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/ecp.pdf.
22. Himmele, P., & Himmele, W. (2009).*The language-rich classroom: A research-based framework for teaching English language learners.* Alexandria, VA: ASCD.
23. Kagan, S. (December 1989/January 1990).The structural approach to cooperative learning. *Educational Leadership, 47*(4), 12–15.
24. King, K., &Gurian, M. (2006, September).Teaching to the minds of boys. *Educational Leadership, 64*(1), 56–61.
25. Klecker, B. M. (2005). *The "gender gap" in NAEP fourth-, eighth-, and twelfth-grade reading scores across years.* Paper presented at the annual meeting of the Midwestern Association of Educational Research, Columbus, OH.
26. Klein, R. (2008, March). Engaging students around the globe. *Educational Leadership, 65*(5),8–13.
27. Konrad, M., Joseph, L. M., & Eveleigh, E. (2009, August). A meta-analytic review of guided notes. *Education & Treatment of Children, 32*(3), 421–444.
28. Ladd, G. W., Herald-Brown, S. L., & Reiser, M. (2008, July/August). Does chronic classroom peer rejection predict the development of children's classroom participation during the grade school years? *Child Development, 79*(4), 1001–1015.
29. Lahtinen, V., Lonka, K., &Lindblom -Ylknne, S. (1997). Spontaneous study strategies and the quality of knowledge construction. British Journal of Educational Psychology, 67(1), 13–24.
30. Lambert, M. C., Cartledge, G., Heward, W. L., & Lo, Y. (2006). Effects of response cards on disruptive behavior and academic responding during math lessons by fourth-grade urban students. Journal of Positive Behavior Interventions, 8(2), 88–99.
31. Lee, P., Lan, W., Hamman, D., & Hendricks, B. (2008, May). The effects of teaching note taking strategies on elementary students' science learning. *Instructional Science, 36*(3), 191–201.
32. Lehr, C. A., Johnson, D. R., Bremer, C. D., Cosio, A., & Thompson, M. (2004). *Essential tools: Increasing rates of school completion.* Minneapolis, MN: National Center on Secondary Education and Transition. Retrieved June 30, 2010, from http://www.ecs.org/html/ Document. asp? Chouseid =6649.
33. Luehmann, A., & MacBride, R. (2009). Classroom blogging in the service of student-centered pedagogy: Two high school teachers' use of blogs. *THEN Technology, Humanities, Education,& Narrative*, Issue 6.

34. Lyman, F. T. (1981). The responsive classroom discussion: The inclusion of all students. In A. Anderson (Ed.), *Mainstreaming Digest* (pp. 109–113). College Park, MD: University of Maryland Press.
35. Marshall, K. (2009, May). A how-to plan for widening the gap. *Phi Delta Kappan, 90*(9),650–655.
36. Martin, N., & Halperin, S. (2006). *Whatever it takes: How twelve communities are reconnecting out-of-school youth*. Washington, DC: Civic Enterprises, LLC.
37. Meehan, M. L. (1999). *Evaluation of the Monongalia County Schools' Even Start program child vocabulary outcomes*. Charleston, WV: AEL, Inc.
38. Moretti, E. (2005, October). *Does education reduce participation in criminal activities?* Paper presented at the Symposium on the Social Costs of Inadequate Education, Teachers College, Columbia University, New York.
39. Munro, D. W., & Stephenson, J. (2009). The effects of response cards on student and teacher behavior during vocabulary instruction. *Journal of Applied Behavioral Analysis, 42*(4),795–800.
40. Musti-Rao, S., Kroeger, S. D., & Schumacher-Dyke, K. (2008). Using guided notes and response cards at the postsecondary level. *Teacher Education & Special Education, 31*(3), 149–163.
27. Nichols, P. D., Meyers, J. L., & Burling, K. S. (2009, September). A framework for evaluating and planning assessments intended to improve student achievement. *Educational Measurement: Issues & Practice, 28*(3), 14–23.
28. Randolph, J. J. (2007). Meta-analysis of the research on response cards: Effects in test achievement, quiz Achievement, participation, and off-task behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions, 9*(2), 113–128.
29. Ream, R. K., & Rumberger, R. W. (2008, April). Student engagement, peer social capital, and school dropout among Mexican American and non-Latino white students. *Sociology of Education, 81*, 109–139.
27. Roberts, T. (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children: Evidence of equal effectiveness for second language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly, 43*(2), 103–130.
28. Rumberger, R. W. (2008, February). *Solving California's dropout crisis*. *California Dropout Research Project policy committee report.* Santa Barbara, CA: UC Linguistic Minority Research Institute and the Gevirtz Graduate School of Education at the University of California, Santa Barbara.
29. Sanders, W. L., & Horn, S. P. (1998). Research findings from the Tennessee Value-Added Assessment System (TVAAS) database: Implications for educational evaluation and research. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 12*(3), 247–256.
30. Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996).*Cumulative and residual effects of teachers on future student achievement. Research Progress Report.* Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.
31. Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, *73*(2), 445–460.

32. Sharif, I., Ozuah, P. O., Dinkevich, E. I., & Mulvihill, M. (2003). Impact of a brief literacy intervention on urban preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, *30*(3), 177–180.
33. Sousa, D. A. (2006).*How the brain learns*. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
34. Stead, R. (2009).*When you reach me.*New York: Wendy Lamb Books.
35. Tanner, J. (1990). Reluctant rebels: A case study of Edmonton high school drop outs. *CanadianReview of Sociology & Anthropology*, *27*(1), 74–94.
36. Voke, H. (2002, February). Motivating students to learn. *Infobrief*(No. 28). Retrieved July 11, 2010, from
37. http://www.ascd.org/publications/newsletters/infobrief/feb02/num28/Motivating-Students-to-Learn.aspx
38. Wood, C. L., Mabry, L. E., Kretlow, A. G., Lo, Y., & Galloway, T. (2009). Effects of preprinted response cards on students' participation and off-task behavior in a rural kindergarten classroom. *Rural Special Education Quarterly*, *28*(2), 39–47.
39. Yazzie-Mintz, E. (2010). *Charting the path from engagement to achievement: A report on the 2009 high school survey of student engagement.* Bloomington, IN: Center for Evaluation &Education Policy.
40. Young, D. (2008, Summer). Improving Alabama's graduation rates. *Delta Kappa Gamma Bulletin.*

مصادر ذات علاقة من ASCD

في وقت النشر، كانت المصادر الآتية من ASCD متاحة؛ من أجل الحصول، لأحدث المعلومات عن المصادر، اذهب للموقع www.ascd.org.، أرقام المخزون منها مكتوبة بين أقواس.

مجموعة ASCD Edge

تبادَل الأفكار واتصل مع مربين آخرين مهتمين في موضوع أساليب المشاركة الكلية على موقع الشبكة الاجتماعية ASCD EDge™ على الرابط http://ascdedge.ascd.org/

مطبوعات Print Products

1. Better Learning Through Structured Teaching: A Framework for the Gradual Release of Responsibility byDouglas Fisher and Nancy Frey (#108010)
2. Content-Area Conversations: How to Plan Discussion-Based Lessons for Diverse Language Learners byDouglas Fisher, Nancy Frey and Carol Rothenberg (#108035)

3. Fulfilling the Promise of the Differentiated Classroom: Strategies and Tools for Responsive Teaching by Carol Ann Tomlinson (#103107)
4. The Interactive Lecture: How to Engage Students, Build Memory, and Deepen Comprehension by Harvey F.Silver and Matthew J. Perini (#110127)
5. The Language-Rich Classroom: A Research-Based Framework for Teaching English Language Learners byPérsida Himmele and William Himmele (#108037)
6. Productive Group Work: How to Engage Students, Build Teamwork, and Promote Understanding by Nancy Frey, Douglas Fisher, and Sandi Ever love (#109018)

فيديو وأقراص مدمجة Videos and DVDs

1. Enhancing Professional Practice Series DVD (#609033)
2. Formative Assessment in the Content Areas Series DVD **(**#609034)

PD على الإنترنت

1. Differentiated Instruction: Responsive Instruction (ASCD PD Online Course) (#PD09OC)

مبادرة الطفل ككل



تساعد مبادرة الطفل ككل المدارس والمجتمعات على إنشاء بيئات تعلمية تسمح للطلبة بأن يكونوا أصحاء، وآمنين، ومشاركين، ومدعومين،ويتم تحدّيهم. لتتعلم المزيد عن كتب ومصادر أخرى مرتبط بالطفل ككل، تواصل مع الموقع:

www.wholechildeducation.org.

ولمصادر إضافية قم بزيارتنا على الموقع(http://www.ascd.org**)، أرسل رسالة بريد إلكتروني إلى**member@ascd.org**، أو اتصل تلفونياً بمركز خدمات**ASCD **على الأرقام** (1-800-933-ASCD or 703-578-9600,)**، ثم اضغط على الرقم**2**. أو أرسل فاكساً على الرقم**703-575-5400**،**

أو اكتب لخدمات المعلومات:

Information Services, ASCD, 1703 N. Beauregard St., Alexandria, VA 22311-1714 USA.

لتوفير بدائل سهلة الاستخدام لمنحى " قف وارسل" التدريسي الذي يدفع العديد من الطلبة ليغردوا خارج السرب – أو حتى يرسبون–، تُقدِّم أساليب المشاركة الكلية العديد من الطرق التي تحفز طلبة الثانوية K–12 للمشاركة في التعلم النشط، وتسمح لهم بعرض أبعاد معرفتهم وفهمهم.

المؤلفان بيرسيدا هيميلي Pérsida Himmele، ووليام هيميلي يشرحان أل " لماذا" و أل "كيف" كأساليب من TPTs باستكشافهما التكلفة العالية لعدم انخراط الطالب، وموقع TPTs في سياق التفكير في المستويات العليا والتقويم البنائي، وعرض كيفية بناء صف TPT حافز.

سيتعلم القُرّاء كيف يطبقون الأساليب المختبرة ميدانيًّا التي يمكنهم استخدامها في الصميم(مثل :الرسم – السريع، والكتابات السريعة، وبقعة السبورة الطبشورية). مع بطاقات وقفات Hold-Up (مثل: صحيح / غير صحيح، الاستجابات المختارة)، مصحوبةً بحركة (مثل: البطاقات المرتدة، المميزة بخطوط، المحاكاة)، ولقيادة أخذ الملاحظات وتحليل المفهوم (مثل: ملاحظات الصور، الخاتمة ذات الثلاث جُمل، فريق المناقشة الدائري).

يُقدَّم كلTPT في أربعة أجزاء:

- نظرة عامّة وصفية.
- كيف يعمل هذا الأسلوب — تعليمات خطوة خطوة للتنفيذ.
- كيف تضمن التفكير في المستويات العليا— أفكار للرقي بالطلبة إلى ما هو أبعد من التفكير السطحي.
- توقف لتطبق — اقتراحات لكيفية تعديل وشخصنة الأسلوب ليناسب سياقات معينة ومجالات محتوى محددة مُشبعة بأمثلة من صفوف حقيقية. أساليب TPT تمثل حقيبة أدوات جوهرية للمعلمين في كل المستويات، وللمديرين الذين يريدون أنموذجًا لتحليل الدروس ليتأكدوا أنها ذات علاقة، وتدفع للمشاركة، وتتحدّى الطلبة معرفيًّا.

دليل المصطلحات

١. **الأجساد المستمعة (الخشب المُسنَّدة):** يتصف الكثير من التدريس اليوم بأنه من أسلوب "قف وقدِّم المحتوى" وفيه وببساطة يقف المعلمون على جهاز العرض من فوق الرأس، أو في مقدمة غرفة الصف، ويقدمون المواد التي سيتم تعلمها. يصف باولو فريري Paolo Freire (2000) الطلبة في هذا النوع من السيناريوهات بـ "الأجساد المستمعة أو الخشب المسنَّدة ".

٢. **التفكير في المستويات العليا:** يتطلب هذا التفكير عمليات عقلية أكثر من غيره، فعمليات التحليل والتقويم والتركيب (إنتاج المعرفة) التي تعد مهارات تفكير عليا تتطلب أساليب تعليمية وأساليب تعلمية مختلفة عن تلك التي يتطلبها تعلم الحقائق والمفاهيم. ويشمل هذا التفكير تعلم مهارات راقية مثل إصدار الأحكام، والتفكير الناقد وحل المشكلات.

٣. **التفكير المُجرَّد:** شكل من أشكال التفكير وغالبًا ما يُقارن بالتفكير الحسي الذي ينحصر فيما هو أمام الفرد هنا والآن. وبعكس ذلك فالفرد عندما يفكر يمارس التفكير المجرَّد فإنه يحول الفهم إلى مفاهيم أو تعميمات، ويتعرف على الأنماط، ويستخدمها هي أو مجموعة أفكار حسية لحل مشكلات أوسع، أو يعطي تفسيرات لما هو ملموس أبعد بكثير من دلالاته الظاهرة.

٤. **ملف TPT :** من الطرق التي تجعل TPTs تعمل بشكل سلس وبأقل قدر من المعوقات، إنشاء ملفات TPT فردية أو حتى مظاريف بحيث يتُمكن الطلبة من تخزين المواد التي قد يحتاجونها في استخدامهم ل TPTs. يمكن أن تكون الملفات "ملفات جيب بسيطة " أو مظاريف من ورق مانيللا.

٥. **بطاقات صحيح/غير صحيح :** تعمل هذه البطاقات لأي مجال من مجالات المحتوى، ويمكن إعادة استخدامها بشكل متكرر.

٦. **بطاقات اختيار من متعدد:** هذه البطاقات البسيطة تعمل أيضًا لأي مجال من مجالات المحتوى ويمكن إعادة استخدامها بشكل متكرر.

٧. **بطاقات العواطف:** راجع أنموذج درس كورتني سيسلو Courtney Cislo في الفصل الثاني.

٨. **بطاقات مجموعات من الورق اللاصق :** هذه البطاقات من أجل رفعها باليد أو من أجل وضع أرقام على مقاعد الطلبة في استجابة لـ TPT (انظر : الشكل رقم ٥-٢).

٩. **جدول مواعيد كامل :** هذه اللوحة مفيدة لتوزيع الطلبة في مجموعات، وينبغي كتابة أسماء الطلبة عليها،. يمكن استخدام هذه اللوحة بشكل متكرر.

١٠. **لوحة المعالجة:** تسمح هذه اللوحة للمعلم بمعرفة أين وصل الطلبة في تفكيرهم.

١١. **لوحة المئات المغلَّفة:** تسمح هذه اللوحة لك بتخطيط نشاطات تبني الحس العددي في الأطفال في سن المرحلة الابتدائية. على سبيل المثال يمكن أن يكون عندك طلبة يستخدمون القلم الجاف القابلة كتابته للمسح واللوحة ليضعوا دوائر على المضاعفات المشتركة لأعداد مختارة، ضع دائرة على الأعداد الرئيسة بين عددين محددين. تخطى العد واعمل أي نشاطات أخرى تبني الحس العددي بوضع الأعداد على لوحة الأعداد بحيث تُرى بصريًّا.

١٢. **اللوحة المغلَّفة A–Z:** لصفوف مرحلة الطفولة المبكِّرة، ستسمح هذه اللوحة لكل الطلبة أن يشيروا إلى الأصوات الأولية والمتوسطة، والنهائية، وأن يجدوا الحروف والأصوات، حسب توجيهات المعلم.

١٣. **اللوحات المغلَّفة المرتبطة بالمحتوى:** من الأمثلة على هذه اللوحات لوحة الجدول الدوري للعناصر، جدول الزمني، خارطة، قائمة التحويل المترية، أو أي أداة محتوى محدد تحب أن يستخدمها الطلبة بشكل متكرر. ويسمح التغليف بالكتابة على هذه الأدوات بالقلم الجاف الماسح.

١٤. **بطاقات الارتداد:** انبثقت بطاقات الارتداد من جلسات العصف الذهني التي نستخدمها لتسهيل المناقشة بين الطلبة خلال الوحدة. حيث تذهب بطاقات الارتداد

خلال سلسلة من التغيرات، وتصبح أبسط وبكلمات أقل، كلما جُرِّبت. تعطي بطاقات الارتداد الطلبة خاصة الطلبة الأكثر محافظة شيئًا ليقولوه. وعندما ندور نسمعهم يستخدمون بادئات الجملة خلال تواصلهم مع بعضهم. وعندما يطلب المعلم من الطلبة تشكيل مجموعات صغيرة لمناقشة شيئًا ما عن القراءة يشكلون هذه المجموعات بسرعة ويبدأون محادثاتهم الحيوية.

١٥. **نماذج تدوين الملاحظات بشكل موجَّه:** إذا كنت تكرر استخدام نماذج معينة لتدوين الملاحظات بشكل موجَّه من الفصل السابع، (على سبيل المثال، ملاحظات الصور، محاضرة لوحات - T، جلسات النقاش الدائرية) نحن نشجعكم على عمل مجموعات من هذه النماذج للطلبة لتكون متاحة لهم في ملفات TPT الخاصة بهم. وسيسمح ذلك لك باستخدام هذه النماذج بالضبط وبدقة إضافةً للنشاطات المخطط لها مسبقًا.

١٦. **أساليب مشاركة كلية" في الصميم":** أسلوب أساليب المشاركة الكلية " في الصميم On-the-spot " يسمح وبسرعة للمعلمين بضبط عمق فهم الطلبة للمفاهيم التي تُدرَّس لهم. وهي نشاطات تتطلب إعدادًا مسبقًا بعض الشيء أو حتى لا تتطلب. ويمكنك إدخال العديد منها في الدرس في اللحظة التي تلاحظ أنَّ الطلبة غير منهمكين معرفيًّا أو سرحوا بأفكارهم خارج الدرس. أو يمكنك التخطيط لإدخالها إستراتيجيًّا في مواقع مختارة من درسك.

١٧. **التفكير– الزوجي – التشاركي :** التفكير الزوجي التشاركي (Lyman, 1981) أسلوب بسيطة للمشاركة الكلية يُمكنك البدء بتطبيقها غدًا. على سبيل المثال، معلم الصف الخامس مايك بايل Mike Pyle يستخدم التفكير الزوجي التشاركي مرات عديدة في صفه يوميًا. خلال درس شاهدتُه سأل الطلبة أن يتوقعوا ما ستفعله الشخصية الرئيسة تاليًا وأن يشرحوا لماذا، وأعطى مدة توقف كافية على الرغم من رفع الأيادي، ثمَّ طلب من الطلبة أن يتشارك كل منهم في إجابته مع جاره. وهذا طالب الصف السادس أبي Abby يقول: أشعر بشعور جيد جدًّا في الداخل لأنه عندما

يستمع شخص آخر لأفكاري ويتفهمها، فإنه يبين لي الأشياء الجيدة فيما قلته". فأسلوب التفكير الزوجي التشاركي بسيط لكنه أداة فعّالة يجب استخدامها بشكل متكرر ومستمر في اليوم.

١٨. الكتابات السريعة: نشاط مختصر يمكن إدخاله غالبًا عند أي نقطة في درس ما. ولا ينبغي للطلبة أن يأخذوا وقتًا طويلاً لإنجازه بل يكفيهم وقت قصير للتوقف والتفكير فيما تعلموه (في العادة تكفي ثلاث دقائق) وكتابته. وقد يقول المعلم شيئًا كهذا: "خلال الدقائق الثلاث الآتية: دوِّن انطباعاتك وتعقيباتك حول كيف أثرت الصفائح الأرضية المتزحزحة في الطبيعية التي تعيش فيها. ويمكن استخدام الكتابات السريعة أيضًا طريقةً يحلل الطلبة من خلالها عمليات تفكيرهم فيما وراء المعرفة. معلم الصف الثامن مات بيكر Matt Baker وقبل أن يصرف طلبته يسألهم أن يفكروا مليًا في عملية تنفيذهم لمشاريعهم البحثية.

١٩. الرسومات السريعة : تُمثل الرسومات السريعة فرصًا للطلبة ليعرضوا فهمهم للمصطلحات أو المفاهيم المجرَّدة من خلال تمثيلها بالرسم. يمكن استخدام هذا الأسلوب مع طلبة أي مرحلة عمرية. ويمكن استخدام الكتابات السريعة في أي مجال من مجالات المحتوى لنضمن قدرة الطلبة على فهم المفاهيم وتحليلها بعمق. ودومًا تأخذنا الدهشة من تنوع الصور التي يبدعها الطلبة وعمقها نتيجةً تحليلهم المفاهيم وإعادة تقديمها ملخَّصة بالرسم.

٢٠. السبورة الطبشورية سبلاش : في هذا النشاط يطرح المعلم على طلبته مجموعة أسئلة ليأخذوها بعين الاعتبار في تشاركات زوجية أو في كتابات سريعة، وإذا أراد المعلم أن يرى الصف كله استجابات جماعية لزملائهم، عندها فإنَّ أفضل طريقة لطرح هذه الأسئلة قد تكون على شكل سبورة طبشورية سبلاش (والتي يمكن أن تكون سبورة بيضاء سبلاش، أو لوحة ورقية سبلاش)، يسجل جميع الطلبة استجاباتهم(أو ينسخون كتاباتهم السريعة أو رسوماتهم السريعة) في مواقع محددة عليها. توفر السبورات الطبشورية السبلاشية طريقة سريعة لإبراز استجابات الطالب، ورسومه

السريعة، أو اختصار لكتابته السريعة، ويجد الطلبة أنفسهم مهتمين حقًّا بما يكتبه زملاؤهم. إنها مثالية للأوقات التي تريد أن تحصل على شعور تتبين فيه كيف يستجيب كل طالب في الصف للسؤال.

٢١. **التفكير خارج صندوق قلم الرصاص:** نشأ هذا المفهوم في الولايات المتحدة الأمريكية في أواخر الستينيات وبدايات السبعينيات، وأصبح مفهومًا شائعًا بخاصة بين رجال الأعمال. يقصد به التفكير المتفتح الإبداعي المتشعب غير المقيد بتعليمات أو رؤى تقليدية.

٢٢. **الترتيب في خط ودوائر داخل – خارج:** هي صور مختلفة للنشاط نفسه. واختيارك لأحدهما سيعمل بشكل أفضل اعتمادًا على وضع غرفتك، لأن النشاطين كليهما يعملان الشيء نفسه. فكل منهما يسمح للطلبة بتشكيل ثنائيات عشوائيًّا مع العديد من الزملاء في أثناء مدة النشاط. في المرة الأولى التي تعمل بها الخط لأعلى، قد يختلط الأمر على الطلبة قليلاً، ولكن ما أن يتبينوا كيف يعملونها، سيتم تنفيذ نشاطات" الترتيب في خطوط" اللاحقة بشكل سلس.

٢٣. **ثلاث ثلاثيات في خط :** أسلوب" ثلاثيات 3's في خط " نشاط يشبه لعبة البنجو Bingo. وفيه يتفاعل الطلبة مع زملائهم ويأخذون منهم تغذية راجعة حول ما سيكتبونه في المربعات في نماذجهم.

٢٤. **جلسات الشبكات:** جلسة العمل الشبكي (Himmele & Himmele, 2009) نشاط بسيط يسمح للطلبة بالحديث مع الآخرين الذي يتكلمون معهم عادة. هذا النشاط رائع لأنه يساعد الطلبة في توسيع دائرة علاقاتهم الاجتماعية المريحة وبناء مجتمعهم في الصف. وبسبب طبيعة النشاط يجد كل طالب – بغض النظر عن شعبيته – أحدًا يتحدَّث معه.

٢٥. **التصنيف والفرز:** يمكن استخدام التصنيف والفرز لمساعدة الطلبة على فهم الخصائص الفريدة للمفاهيم عندما تتغير مثل: الأشكال الهندسية، الأعداد الأولية والأعداد المركبة، العوامل، المضاعفات، والكلمات المعتلّة. إنَّ التفاعل بين الطلبة

يزوِّدهم بفرص لمعرفة كيف يمكن أحيانًا فرز الأشياء بطرق مختلفة، ومع ذلك تبقى صحيحة. وبمجرد فرز العناصر أو الأشياء، على الطلبة أن يوضحوها تفصيلاً، ويكتبوا الأساس المنطقي الذي اعتمدوه في تقرير أن العنصر نقطة قوة للشمال أو نقطة قوة للجنوب.

٢٦. **جداول المواعيد:** هذه طريقة ممتعة تدفع الطلبة للخروج من مقاعدهم والتفاعل مع أفكار أخرى في الصف. يبني الطلبة "مواعيد" مع زملائهم بكتابة أسمائهم في فراغ يدل على وقت معين. وعندما يختار المعلم وقتاً ما، يلتقي الطلبة بالشخص المشار إليه بالموعد الذي حددوه.

٢٧. **مثِّلها بالفم، اكتبها بالهواء، أو أرني مستخدمًا أصابعك :** إحدى طرق البحث عن دليل يبين أن جميع الطلبة يعالجون المعلومات المقدمة لهم، اطلب منهم دليلاً "جسدي–حركي" يَدُل على الفهم. بالنسبة لمعلمي الطلبة الصغار جداًّ الذين يتعلمون عن الأصوات، والمزج، وغيرها من مهارات فك الترميز، فبدلاً من مطالبة عدد قليل من الطلبة بالاستجابة لسؤال، اطلب منهم جميعًا أن يستجيبوا إليه صامتين وتمثيله "بالفم"، أو" يكتبونه بالهواء". وببساطة عندما تنظر كيف تتشكل أفواه الطلبة، ستحصل على شعور جميل بنجاحهم في لفظ كلمة. فطالب يلفظ كلمة قطة، سيبدو مختلفًا عن طالب يلفظ كلمة انظر. وحتى لو لم تتمكن من رؤية أفواه جميع الطلبة، فإن المساءلة الكامنة في مطالبتك لهم "بأن يبينوا لك"، ستُبقي عقولهم مركَّزة على الموضوع، أكثر مما لو ناديت عليهم فرادى.

٢٨. **التمثيل، لعب الأدوار، وأحاجي المفهوم:** يتطلب هذا النشاط من الطلبة تنفيذ الأشياء أو إبداء الفهم باستخدام الجسد للطلبة لمعالجة ما يعرفونه فعليًا عن مفهوم ما. على سبيل المثال، في العلوم إذا كنت تُدرِّس نظرية دقائق (جسيمات المادة، يمكن أن تطلب من الطلبة أن يشكلوا وبسرعة مجموعات ثلاثية، وأن يستخدموا أجسادهم لتوضيح كيف تبدو الجزيئات في الحالة الصلبة، ثم في الحالة السائلة، ثم في الحالة الغازية.

٢٩. **المحاكاة:** المحاكاة تقليد لسير عملية واقعية أو لنظام مع مرور الوقت. وتتطلب المحاكاة بناء نموذج يمثل الخصائص الرئيسة للنظام أو سلوكياته، في حين أن المحاكاة تمثل عمليات هذا النظام.

٣٠. **الانتباه للصورة:** يُشكل الانتباه للصورة طريقة ممتازة للطلبة للتوقف ومعالجة ما تعلموه. والقصد منها مواكبة الملاحظات المكتوبة وليس استبدالها كليًا. أثناء اختيار نقاط التوقف يمكن أن يُنشِئ الطلبة صورة توضح المفاهيم التي تمَّ تعلمها.

٣١. **لوحة – T الخاصة بالمحاضرة:** لوحة – T الخاصة بالمحاضرة تسمح للطلبة بمراجعة ملاحظاتهم وإجمالها في العمود الأيسر مستخدمين الكلمات أو الرسم – السريع. ويمكنهم أخذ ملاحظات في العمود الأيمن ومن ثمَّ وفي أثناء لحظة التوقف يجمعونها في العمود الأيسر. كما يمكن للوحة – T أن تفيد في تذكير المعلمين بالتوقف وإعطاء الطلبة الوقت المناسب لتلخيص أفكارهم.

٣٢. **الختم بجُمل ثلاث:** في هذا النشاط يُطلب من الطلبة ختم الموضوع بجمل ثلاث لكي يُلزم الطلبة بعدم إضافة أي بنود جانبية تمت مناقشتها. بهذا يصبح الطلبة انتقائيين، يحددون الأشياء الأكثر أهمية، ومن ثَمَّ يختصرونها بشكل بليغ. إنَّ اختصار شيء مُطوّل في جُمل ثلاث هو إلى حدٍّ ما شيء من التَحدّي. لكنه يتطلّب أن يفرز الطلبة ما هو مهم وتلخيص أفهامهم بطريقة موجزة.

٣٣. **من الألف إلى الياء للتلخيص بجُملة :** في نهاية الدرس بمدة معقولة يُعطى كل طالب بطاقة ورق مقوّى مكتوب عليها حرف، وتوزع على الطلبة بترتيب أبجدي. ثم يُطلب من كل طالب إنشاء "جملة مُلَخِّصة" تبدأ بالحرف المعطى له. وهذا النشاط نشاط ختم رائع، وهو من نوع في – أل – صميم. ويتم إنهاؤه بكتابة الجُمل على بقعة سبورة طبشورية بدلاً من تشاركات ثنائية بسيطة، مما يسمح للمعلم بالرؤية الفورية لما يتعلمه كل طالب.

٣٤. **رقصة الكلمة المفتاحية :** رقصة الكلمة المفتاحية نشاط يسمح للطلبة بمراجعة ملاحظاتهم وهي طازجة في عقولهم. ويختارون الكلمات التي يرون أنها ضرورية

لاستيعاب المفاهيم. وتُعد هذه الكلمات مفتاحية. ثمَّ يكتبونها محولينها إلى "رقصة" بكتابتها على شكل قصيدة.

٣٥. **مناقشات الفريق الدائرية :** في هذا النشاط يناقش الطلبة موقفًا من عدة زوايا، مما يسمح للطلبة برؤية موضوعه من عدة وجوه، آخذين في الاعتبار وجهات النظر الداعمة والمعارضة التي قد تكون لموقف معين.

٣٦. **أسئلة ومثيرات متموجة:** يقصد بها أسئلة ومثيرات متنوعة ومتفاوتة في مستواها لكي ترتقي بتفكير الطلبة.



يهدف هذا الكتاب إلى توفير بديل لأسلوب التدريس التقليدي "قف و قدّم" وذلك بتقديم التدريس من خلال أساليب المشاركة الكلية، من أجل توفير طرق فاعلة تجعل الطلاب ينهمكون إدراكيًا في عملية التعلم. وتعين المعلمين والمسؤولين على أداء عملهم من خلال ابتكار أمثلة صفية حقيقية، وأساليب متنوعة يتم اختبارها ميدانيًا ويمكن تنفيذها في الصفوف الدراسية.

للحصول على مزيد من النسخ اتصل على الموزع الوحيد لإصدارات
مكتب التربية العربي لدول الخليج: مكتبة تربية الغد
جوال ٠٥٠٥٤٤٦٤٨٠ (٠٠٩٦٦) - ٠٥٠٣٤٢١١١٢٤ (٠٠٩٦٦)
هاتف: ٢٠٨٤٢٤٤(٠٠٩٦٦١) فاكس: ٤٧١٥٩٨٣(٠٠٩٦٦١)
ص.ب: ٣٢٥٣٣٨ - الرياض ١١٣٧١ - المملكة العربية السعودية






ISBN 978-9960-15-475-6
9 789960 154756 >